



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Periodistas del pasado: una experiencia de empatía
histórica en el aula**

***Journalist from past: an experience of historical
empathy in the classroom***

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Rubén Cabal Tejada

Tutor: Víctor Rodríguez Infiesta

Mayo, 2015

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PRIMERA PARTE	2
1) INFORME SOBRE EL PRACTICUM EN RELACIÓN A LAS MATERIAS CURSADAS EN EL MÁSTER.....	2
1.1) Análisis y reflexión sobre las prácticas profesionales.....	2
1.2) Valoración del currículo y justificación de la programación didáctica.....	12
1.3) Propuestas innovadoras y de mejora.....	14
SEGUNDA PARTE	15
2) PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA: HISTORIA DE ESPAÑA DE SEGUNDO CURSO DE BACHILLERATO.....	15
2.1) Contexto del grupo.....	15
2.2) Marco legal.....	15
2.3) Objetivos.....	16
2.4) Contenidos.....	18
2.5) Metodología didáctica.....	23
2.6) Procedimiento de evaluación.....	25
2.7) Atención a la diversidad.....	31
2.8) Evaluación de la práctica docente.....	32
2.9) Programación de aula: secuenciación de las unidades didácticas.....	33
3) PROPUESTA DE INNOVACIÓN: PERIODISTAS DEL PASADO: UNA EXPERIENCIA DE EMPATÍA HISTÓRICA EN EL AULA.....	65
3.1) Introducción.....	66
3.2) Diagnóstico general.....	66
3.3) Marco teórico de referencia.....	71
3.4) Desarrollo de la innovación.....	73
3.5) Evaluación de la innovación.....	78
3.6) Síntesis valorativa.....	80
4) FUENTES DOCUMENTALES Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
4.1) Fuentes documentales.....	83
4.2) Referencias bibliográficas.....	83

INTRODUCCIÓN

En el año 2007, tras haber superado los estudios de bachillerato y haber pasado por la Prueba de Acceso a la Universidad, di comienzo a mis estudios como licenciado en Historia. En ese momento poco o nada podía imaginar sobre en qué persona me convertiría años más tarde, ni las competencias ni conocimientos que adquiriría. Tampoco imaginaba la crisis que se avecinaba y las dificultades que una titulación de esas características podría acarrear con respecto a la búsqueda de un empleo digno. De ese chico que comenzó sus estudios universitarios hace ya ocho años muchas cosas han desaparecido pero otras cosas siguen intactas. Si me decidí entre todas las opciones que me brindaba una nota más que aceptable en la PAU por la Historia de cara a continuar mis estudios, no fue, honestamente, porque me interesase demasiado el pasado, ni tan siquiera había sido la disciplina en la que más había destacado durante la ESO o Bachillerato. La razón que me llevó a escoger esa licenciatura frente a otras fue que tenía claro que quería ser profesor, quería enseñar, y a través de la educación, aportar mi granito de arena para hacer del mundo en que vivimos un lugar mejor. Quería convertirme para alguien en la figura que algunos de mis profesores habían supuesto para mí. Quería contribuir a formar personas y poder dejar la huella en otros que habían dejado en mí, huelga decirlo, sobre todo los profesores y profesoras que había tenido de Historia, pero no sólo, también de Lengua y Literatura, de Inglés o de Filosofía.

Si recuerdo esto en estas páginas es porque tras estos años, por los avatares de la vida, aun siendo consciente de mi juventud, había olvidado parte de estas reflexiones, había olvidado porqué había comenzado a estudiar Historia. Comencé este master más que como fruto de una vocación firme, por el mero hecho de poder ampliar en un futuro mis posibilidades laborales, pudiendo presentarme, si surgiese el caso, a las oposiciones para ser profesor de secundaria. Sin embargo, hoy, cuando escribo estas páginas, a punto de finalizar este título de posgrado, y tras haber pasado unos meses realizando unas prácticas profesionales como docente en un IES de mi ciudad, he recordado los motivos que con 18 años me inclinaron a tomar una decisión que ha marcado y seguramente ya de por vida mi biografía. Siento de nuevo que quiero dedicarme a la enseñanza y creo de nuevo que la educación es fundamental para el cambio social. Y pese a que para poder dedicarme a ello, cuando supere este máster, tendré aún que seguir un duro camino, gracias a ese sentimiento, a esos motivos, me veo hoy más capaz y más ilusionado que nunca, para intentar no ya ser un profesor de historia, si no llegar a ser un *buen* profesor, con todo lo que eso significa.

PRIMERA PARTE

1) INFORME SOBRE EL PRACTICUM EN RELACIÓN A LAS MATERIAS CURSADAS EN EL MÁSTER

1.1) ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES:

Entre el día 9 de enero y el día 17 de abril de 2015 realicé las prácticas como docente en el IES Fernández Vallín de Gijón como parte del Máster de Formación de Profesorado de la Universidad de Oviedo. El Máster está planteado de forma que pueden distinguirse dos bloques, el primero es de corte teórico y consiste en la superación de una serie de asignaturas que aportan al alumnado las herramientas necesarias para llevar a cabo la labor docente a través de una primera aproximación o contacto con contenidos como el marco jurídico en que se basa el sistema educativo español, la documentación que es preciso manejar en nuestro futuro ejercicio profesional o las características que definen una innovación educativa. La segunda parte del máster se concreta en la inserción socio-laboral de cada alumno y alumna en un IES, a través de la realización de un período de prácticas en el que se deben desarrollar dos unidades didácticas, una en la ESO y otra en Bachillerato. En paralelo a estas prácticas están programados el seguimiento de algunas asignaturas (con carga lectiva martes y jueves) y la realización de un Cuaderno de Prácticas. Por último para la superación final del Máster se debe realizar este TFM, en el que además de desarrollar una programación didáctica y una propuesta de innovación debemos dedicar este primer apartado a realizar una reflexión y análisis de las prácticas realizadas en relación al bloque teórico del Máster, esto es, las asignaturas cursadas en el primer cuatrimestre y también durante las mismas.

En mi caso particular he de señalar antes de comenzar con este análisis y reflexión sobre mi experiencia en el período de prácticas antes señalado que he realizado el Máster en matrícula parcial a lo largo de dos años, por encontrarme al mismo tiempo cursando otros estudios de postgrado, concretamente el Programa de Doctorado en Investigaciones Humanísticas de la Universidad de Oviedo. De esta manera la división entre ambos bloques del Máster, el teórico y la realización de las prácticas y el TFM, se ha acentuado en mi caso, por cursar durante el primer año el grueso de las asignaturas del máster, salvo Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, y durante este segundo año dedicarme a la realización de las prácticas y a la elaboración de este TFM. De esta manera un primer comentario que cabe hacer es que el hecho de que mediase un tiempo considerable entre ambas partes ha ido en perjuicio de que pudiese afrontar las prácticas en las mismas condiciones que mis compañeros y compañeras, puesto que tenía menos “frescos” conceptos que ellos y ellas prácticamente acababan de conocer o estudiar. Sin embargo creo que pese a que esto me exigió un esfuerzo considerable al tener repasar algunos contenidos de los aprendidos el curso pasado, tiene un lado positivo pues me ha permitido tener una perspectiva más amplia a la hora de reflexionar sobre lo aprendido en relación a las prácticas.

Apuntado esto pasaré a hacer un comentario y análisis de las prácticas en relación a los distintos aspectos de la teoría con la que tuve contacto el curso pasado. En aras de organizar estas reflexiones me detendré en los contenidos vistos en cada una de las materias cursadas y los pondré en relación con la dimensión concreta de las prácticas a la que hacen referencia. Finalmente desarrollaré un comentario o valoración de las mismas en relación al cumplimiento de los objetivos generales del Máster.

La primera asignatura a la que quiero hacer referencia es *Procesos y Contextos Educativos*, la materia más amplia en cuanto a contenidos y quizás una de las más densas del Máster. Debido a esta amplitud y densidad se divide en cuatro bloques impartidos por distintos docentes. El primer bloque es el referido al marco legislativo que rige el sistema educativo español y a la documentación y organización interna de un IES. Así pudimos ver tanto la evolución histórica de la legislación en materia de educación, deteniéndonos en el análisis de la vigente ley Orgánica de Educación y en los decretos que regulan en el Principado de Asturias los currículos de ESO y Bachillerato, como los distintos documentos que se precisan para el funcionamiento de un IES (como el Proyecto Educativo de Centro o la Programación General Anual) y el reparto de funciones y la organización de los distintos órganos que lo forman (Equipo directivo, Claustro, Departamentos didácticos, etc.).

Esta información fue sin duda de gran importancia en el desarrollo de nuestras prácticas debido a que durante las mismas tuvimos acceso y debimos analizar esta documentación, y por lo tanto lo aprendido en este bloque nos permitió tener una herramienta para criticar correctamente la misma, saber si cumple con el modelo para su elaboración, si la información que recoge es pertinente, o si debe mejorarse en qué aspectos debe hacerse. Asimismo, tras las prácticas he sido consciente de la importancia que tiene el marco legal y su conocimiento para el profesional que desee realizar su labor en cualquier ámbito de la administración, y en especial, en el ámbito docente, ya que la definición y los límites de la labor del profesor y la profesora, así como el contexto y los procesos que rigen el proceso de enseñanza aprendizaje en último lugar se remiten y tienen sentido en base a las leyes en que se basa.

En el segundo bloque de esta asignatura pudimos tener una aproximación a la enseñanza totalmente distinta a la propuesta a través de la norma vista en el primer bloque, puesto que nos centramos en los aspectos relacionados con las dinámicas grupales, con los diferentes roles que acoge un grupo-clase, y con las medidas que sobre esto puede llevar a cabo el docente, así como en la mejor forma de interactuar en el aula con el alumnado. He de reconocer que personalmente ha sido uno de los contenidos que más me han gustado, porque creo que uno de mis puntos débiles como futuro profesional de la enseñanza puede ser el control del clima del aula y la comunicación con el grupo-clase. Las dos primeras experiencias que tuve con el grupo de la ESO y con el grupo de Bachillerato durante las prácticas fueron por este motivo para mí situaciones muy estresantes, pero lo hubieran sido aún más si no hubiésemos tratado este tipo de cuestiones previamente a través de este bloque de la asignatura. De hecho

realizamos en clase un par de actividades en las que un compañero o compañera debía asumir el rol de docente y el resto mantener una actitud determinada con él o ella , por ejemplo mostrar interés o mantener un tono desafiante. Las reflexiones que a través de esta actividad realicé fueron de gran apoyo al interiorizar una determinada actitud en mi forma de interactuar con el alumnado, una vez superados los nervios iniciales, por ejemplo a la hora de gestionar las dudas que surgían a medida que explicaba los contenidos o a la hora de enfrentarme al hecho de que algún alumno o alumna hablase mientras yo también lo estaba haciendo.

El tercer bloque impartido en esta materia hacía referencia a la tutoría y a la acción tutorial. En él vimos cuestiones que valoro como fundamentales, puesto que personalmente creo que la acción tutorial es un espacio de intervención sobre el alumnado, a nivel individual y grupal, importantísimo, y que sin embargo en la práctica, por lo que pude observar, depende de la voluntad e implicación del docente encargado de la misma. En este punto mi experiencia en el IES fue muy desigual, ya que solo pude asistir a una hora de tutoría, y a las reuniones que semanalmente los tutores y tutoras de cada curso tenían con el jefe de estudios correspondiente y con miembros del departamento de orientación. La coordinación en esta materia en el centro donde desarrollé las prácticas era positiva entre equipo directivo y tutores/as mientras que aprecié que era bastante más desigual con respecto al Departamento de Orientación. En muchos casos (acudimos a las reuniones de todos los cursos) esta coordinación pasaba por centrarse en cuestiones de convivencia y no hacía tanto referencia a las estrategias de acción tutorial a desarrollar. Con respecto a la sesión de tutoría a la que pude asistir, lo cierto es que tanto la tutora del grupo como el grupo en sí estaban muy implicados en la tarea que llevaron a cabo, y por conversaciones que pude tener con esta profesora, esa era la dinámica habitual de estas sesiones; lo que sin embargo no se cumplía en otros grupos ni con otros docentes, siendo en ocasiones, según referencias indirectas, entendida la hora de tutoría como una hora de estudio o de trabajo en clase.

El último bloque en que se divide esta asignatura se dedicaba a la atención a la diversidad. Fue uno de los aspectos que recuerdo que más me costó asimilar y comprender por ser una de las cuestiones relativas a la educación que más desconocía, puesto que pensaba que se refería al centro o al departamento de orientación, y no sabía que afectaba a la función docente, siendo uno de los pilares, una las directrices fundamentales que deben guiar toda programación. En esta asignatura conocimos algunos modelos de atención a la diversidad, como los practicados en algunos centros estadounidenses en que dos profesores se encargan simultáneamente del seguimiento del grupo o a través de la estructuración de los contenidos en función de sus características. He de señalar que este fue uno de los puntos en los que más variación pude observar que existía en relación a la teoría vista y la experiencia de las prácticas. De hecho quedé impresionado de la diversidad existente en una clase cualquiera de un IES de una ciudad como Gijón, y me vi superado, tanto en la realización de la unidad didáctica como en su implementación, al no saber cómo hacer frente a esa diversidad. Creo además que el conocimiento que sobre esta materia hay es aún muy escaso entre

los profesionales docentes o que hay cierta confusión al respecto. En el IES donde estuve la atención a la diversidad se relacionaba sobre todo con el diagnóstico de alumnado con Necesidades Educativas Especiales, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo o Altas Capacidades, recayendo además el peso de la actuación sobre este alumnado en el Departamento de Orientación y no afectando directamente a la práctica docente. Creo que debería potenciarse, por ejemplo a través del CPR correspondiente, la formación del profesorado en esta cuestión y dotarle de herramientas y recursos concretos para hacer frente a la diversidad existente en las aulas de secundaria.

La segunda asignatura a la que quiero hacer mención es *Diseño y Desarrollo del Currículo*. Se trata a mi juicio de una materia esencial. En ella se imparten contenidos relacionados con el currículo de manera teórica, como por ejemplo la definición de didáctica, las distintas variedades existentes de metodología o de actividades o las diferentes competencias básicas. Es cierto que una de las dificultades que entraña esta asignatura es que debe introducir multitud de conceptos que para un alumnado proveniente de distintas especialidades es totalmente nuevo y hasta cierto punto extraño. Recuerdo por ejemplo lo mucho que me costó asimilar la distinción entre programación didáctica y unidad didáctica que a día de hoy me parece muy básica. Sin embargo, creo que se trata de cuestiones tan fundamentales que deberían trabajarse mucho más en el aula, pese a que se aborden y se trabajen más en profundidad más adelante, durante las prácticas, mediante el contacto con las programaciones docentes de los departamentos con los que se tiene contacto, con la elaboración de las dos unidades didácticas y con la realización de la programación didáctica que forma parte de este TFM. En mi caso particular, debido a que como he indicado realizo el Máster en matrícula parcial, estas cuestiones, por haberse trabajado principalmente de forma teórica en esta asignatura (es cierto que tuvimos que hacer una unidad didáctica pero al menos en mi caso esto no fue suficiente para interiorizar su estructura y contenido), fueron quizás las que más tuve que repasar sobre todo a la hora de tener que justificar y elaborar las dos unidades didácticas que desarrollé.

La tercera materia a la que me referiré es *Sociedad, Familia y Educación*, dividida, al igual que la asignatura de Procesos y Contextos Educativos, en bloques diferenciados, en este caso dos: “Género, Educación y Derechos Humanos” y “Familia y Educación”. En el primero se dieron cuestiones referidas al género, a su definición y a las principales teorías que sobre esta cuestión se plantean. He de decir personalmente que, quizás por mi formación o mis intereses personales, algunas de las cuestiones tratadas en esta parte de este bloque ya las conocía e incluso me resultaron demasiado sintetizadas o en ocasiones algo simplificadas, sin embargo comprendo que puedan generar cierta dificultad en el alumnado que nunca se haya planteado este tipo de problemáticas y que debe sin embargo tenerlas en cuenta en su futura práctica profesional. También en este bloque se impartieron cuestiones referidas a los derechos humanos y tuvimos que trabajar sobre uno en cuestión, planteándonos cómo trabajarlo en el aula a través de distintos recursos. En mi experiencia en las prácticas vi que la cuestión de género estaba en general interiorizada por los docentes con los que tuve contacto y en general en todo

el centro, donde a través de su PEC se define la coeducación como uno de sus valores característicos. Pese a que no pude comprobar que el profesorado utilizase por ejemplo lenguaje inclusivo en el desarrollo de su labor, o en general en la documentación del centro, sí que he de señalar que se estaba realizando una actividad en la biblioteca sobre mujeres en la historia en clave de género, lo que me sorprendió gratamente. Con respecto a los derechos humanos no pude comprobar que se hiciese alusión a ellos directamente durante las clases a las que asistí, aunque sí tengo constancia de que uno de los docentes del departamento planteó a nivel de aula una actividad al respecto para un grupo de primero de bachillerato.

En el segundo bloque de esta asignatura tuvimos contacto con los diferentes modelos de familia y estilos parentales, y reflexionamos sobre la importancia de la comunicación entre centro y familias, considerando ambos espacios de socialización fundamentales para el alumnado. En relación con nuestra estancia en el IES Fernández Vallín lo cierto es que no tuvimos contacto con las familias del alumnado, más allá de una reunión con la tesorera de la AMPA del centro. El centro se comunica principalmente con las familias a través de su página web o mediante la acción tutorial o la labor del equipo directivo (en caso de problemas de convivencia sobre todo). Del mismo modo la madre con la que nos reunimos señalaba que a su juicio las familias no se implican por la labor de sus hijos e hijas en la secundaria, mientras que había mayor implicación y contacto entre familias en el centro en la etapa primaria. Asimismo, nos indicó que la labor del AMPA era fundamental para establecer este tipo de lazos, necesarios para la buena marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que a través de esta asociación intentaban potenciar esta necesaria colaboración mutua.

La cuarta asignatura que quiero mencionar es ***Tecnologías de la Información y la Comunicación***. Es una materia de escasa carga lectiva, pues cuenta con pocas horas, pero sin embargo sus contenidos son fundamentales para cualquier docente del siglo XXI. Por su carácter introductorio o general puede ser que a algunos de los alumnos y alumnas que lo cursaron les parezca demasiado básico, sin embargo, personalmente, soy bastante poco diestro con las nuevas tecnologías pese a que se me presupone por mi edad familiarizado con ellas, por lo que el ejercicio práctico que llevamos a cabo en el aula, el diseño y desarrollo de un blog, en mi caso referido a recursos educativos para la labor docente, fue bastante dificultoso. Durante el desarrollo de las prácticas e incluso en el diseño de las dos unidades didácticas o en la programación que sigue, esta información, las posibilidades que te permiten las tecnologías de la información y la comunicación para el logro de los objetivos propuestos o para el desarrollo de las competencias básicas, se reveló como importantísima y muy valiosa. Sin embargo he de señalar que esta perspectiva en el centro estaba poco asumida en el desarrollo ordinario de las clases, más allá del uso de presentaciones en *PowerPoint* en las distintas sesiones. Sí que se utilizaba un *edublog* por el profesor responsable del ámbito sociolingüístico en Formación Profesional Básica, lo cual me pareció muy interesante, puesto que bien desarrollado, permite expresar las posibilidades de este tipo de recursos con un tipo de alumnado especialmente desmotivado con la materia que se imparte (en este caso el

ámbito sociolingüístico era visto como la parte teórica de la etapa y las actividades en el taller como la parte práctica, siendo la más atrayente para los alumnos y alumnas que cursaban este tipo de estudios).

En quinto lugar, quiero destacar la asignatura de *Complementos a la formación disciplinar* siendo a mi juicio quizás la menos relevante para el desarrollo de las prácticas. La materia está dividida en tres partes diferenciadas impartidas por profesores distintos, en este caso, no vinculados a la facultad de ciencias de la educación sino a la facultad de filosofía y letras. Es una asignatura en mi opinión más vinculada a dotar al alumnado que la cursa de una visión general de las tres materias que conforman el temario de oposiciones de secundaria de la especialidad de Ciencias Sociales, más que a dotar al alumno y alumna de conocimientos psicopedagógicos. En mi caso particular fue interesante el bloque de Geografía, por ser la disciplina con la que tuve menos contacto durante mis estudios de licenciatura, aunque eché en falta, quizás por la falta de tiempo y de una base previa del alumnado, una mayor importancia de las cuestiones prácticas. En el bloque de Historia del arte, lo cierto es que, por haber cursado varias asignaturas optativas durante la carrera y por el interés particular que me suscita el hecho artístico, los contenidos impartidos me sirvieron más bien de repaso que para aportarme nuevos conocimientos. En el último apartado referido a Historia quisiera destacar que a mi juicio, pese a que la mayoría de alumnos y alumnas proveníamos de esta especialidad, y que era el bloque que a priori menos interés podría tener para nosotros/as, fue el más valioso a nivel pedagógico por el planteamiento adoptado. Se nos pidió que preparásemos un tema de los que consta el temario de oposiciones y que lo expusiésemos a la clase, e igualmente hicimos varios ejercicios prácticos en que trabajamos estrategias de comunicación oral.

El hecho de enfrentarme a la síntesis de un tema de oposiciones, con lo densos que pueden resultar los grandes bloques a los que hace referencia cada uno de ellos, me sirvió de gran ayuda a la hora de plantearme en el futuro la elaboración del temario en base a mis conocimientos y la bibliografía existente. También tuve que reflexionar sobre la importancia de un planteamiento adecuado a la hora del diseño de los mismos, lo que también puede aplicarse a la elaboración de las unidades didácticas de que consta una programación. Por todo lo dicho esta asignatura me parece relevante de cara a la formación de los alumnos y alumnas como futuros opositores y opositoras, pero en relación a las prácticas poco podría destacar. En todo caso, incluso planteada de cara a la oposición, creo que salvo por el planteamiento del bloque de Historia, en que la mayor dificultad puede estar en condensar la información relevante de un tema específico, en el caso de la Geografía y la Historia del Arte debería potenciarse la parte práctica y trabajar más los supuestos que de este tipo pueden ser objeto de examen en las pruebas de las oposiciones, que es donde las personas que no estamos familiarizados con estas disciplinas podemos tener mayores dificultades.

En sexto lugar quiero hacer referencia a la materia de *Aprendizaje y enseñanza: Geografía e Historia*. Recuerdo que fue una de las asignaturas que al principio más

dificultades me planteó y la que me exigió hacer un mayor ejercicio mental de cambio de planteamiento con respecto a cómo concibo mi disciplina de formación de origen, la Historia. Sin embargo, finalmente, creo que ha sido una de las asignaturas más útiles para el desarrollo de las prácticas, puesto que supone un nivel de concreción de algunas de las cuestiones que de manera general hemos visto en otras materias del Máster específicamente sobre la problemática con la que nos vamos a encontrar los futuros profesores de Geografía e Historia en nuestro ejercicio profesional. La utilidad de esta asignatura radica no sólo en que nos haya aportado elementos de análisis sobre las programaciones docentes con las que tuvimos contacto en el desarrollo de nuestras prácticas, sino que también nos ha permitido reflexionar sobre las decisiones más importantes que a este respecto debemos tomar a la hora de hacer nosotros mismos una programación didáctica. Una de las cosas que tanto yo como mis compañeros y compañeras destacamos de esta materia fue el nivel de experiencia, de veracidad, de oficio transmitido en cada una de las sesiones, frente a las reflexiones más generales o teóricas vertidas por otros docentes en el resto de materias. De hecho algunas de las reflexiones de este tipo comentadas en clase me han permitido fijar mi atención sobre aspectos de las prácticas nada secundarios de las mismas, como las tensiones que pueda haber entre equipo directivo/ docentes o la influencia que puede tener la afinidad entre varios docentes de un mismo departamento o no a la hora de que se planteen actividades conjuntas o se fomente el uso de recursos de manera compartida, por ejemplo. Este planteamiento más práctico de la asignatura frente a un planteamiento que de manera más general se hubiese detenido en las grandes problemáticas de la didáctica de nuestra disciplina, creo que es muy acertado, teniendo en cuenta además que esta materia se imparte en paralelo con el desarrollo de las prácticas (en el caso de los compañeros y compañeras que realizan el Máster en régimen de dedicación completa) lo que permite esa interrelación entre lo visto en el aula de secundaria y la reflexión sobre ello en el ámbito universitario.

Otra de las asignaturas que se realizan en paralelo al desarrollo de las prácticas es ***Innovación docente e Iniciación a la Investigación***. Es una materia esencial para la labor educativa y quizás una de las más estimulantes puesto que, sobre todo el campo de la innovación, es un ámbito muy abierto que pone a prueba la creatividad de los y las docentes. En esta materia aprendimos entre otras cosas a distinguir qué es y qué no es una innovación educativa, lo que más interesante me pareció puesto que hay que tener en cuenta que no todas novedades que se llevan a cabo en el aula son innovaciones sino que es importante desarrollar entre otras cosas el diagnóstico, la planificación y la evaluación del cambio que se quiere plantear para que sea pueda hablar verdaderamente de innovación. Con respecto a las prácticas profesionales he de señalar que no he podido llevar a cabo la propuesta que sigue puesto que aún no la había definido por completo, pero sí pude observar cómo los docentes del departamento se planteaban la innovación como parte inherente a su actividad profesional, y que eran permeables a innovar en los distintos aspectos que conforman su labor lo cual me parece fundamental para la buena salud de nuestro sistema educativo.

La última asignatura que tuve durante el curso 2013/2014, como todas las arriba mencionadas, fue la optativa referida a *La Comunicación Social en el Aula: Prensa, Información Audiovisual y Nuevos Medios de Comunicación*. Es una asignatura que especialmente me interesaba puesto que el ámbito donde estoy realizando mis estudios de doctorado es el de la Comunicación Social, en concreto la Historia de la Prensa, y me interesaba ver cómo desde el punto concreto de la educación, podría dar valor a este tipo de recursos que por este motivo conocía bastante bien. En esta asignatura tuvimos contacto de manera general con algunos aspectos relacionados con los contenidos más teóricos necesarios para un primer acercamiento al fenómeno de la comunicación social, aunque lo más interesante, a mi juicio, fue el desarrollo de un proyecto grupal utilizando los medios para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras respectivas disciplinas (se debe recordar aquí que en esta optativa había compañeros y compañeras de especialidades distintas a la Geografía y la Historia como la Educación Física o la Filología Francesa). A comienzo de las prácticas en el IES tenía mucha ilusión por poder poner en práctica algunas de las cosas vistas en esta asignatura, que me sirvieron de base para la realización de la propuesta de innovación que sigue, aunque sin embargo, debido a las unidades didácticas que tuve que impartir no pude finalmente desarrollar alguna de las ideas que tenía en mente.

Por último, debo mencionar la asignatura que he tenido durante el presente curso 2014/2015, *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*. Me ha parecido una de las asignaturas más interesantes del Máster junto a Procesos y Contextos Educativos y Aprendizaje y Enseñanza de la especialidad, debido a la importancia de sus contenidos, relacionados con la psicología de la educación. Pudimos así hacer un repaso a las teorías conductuales, cognitivas y constructivistas, así como a las diferentes teorías sobre el desarrollo (Piaget y Vigotsky) o sobre la inteligencia o la motivación. De la misma manera combina la parte teórica con el nivel de concreción de aula, lo que se traduce en el conocimiento de recursos y estrategias concretas útiles para el futuro docente como por ejemplo el uso de la atención como refuerzo de la conducta o pautas para la elaboración de un programa de fichas. Asimismo tenemos que realizar un trabajo en grupo sobre un trastorno de aprendizaje, en mi caso el TDAH, lo que sin duda, me puede servir, no ya en las prácticas donde no tuve contacto con ningún alumno o alumna que padeciese este trastorno, pero sí en el futuro, para la mejora de mi futura práctica profesional.

Para concluir este apartado me gustaría añadir una serie de reflexiones que sobre las prácticas, de manera general en relación a los objetivos del Máster, me han surgido mientras elaboraba este informe. En primer lugar una de las cosas que más positivamente valoro en relación a los estudios realizados es el haber generado y definido éstos en mí una determinada **identidad profesional**, la de profesional de la enseñanza, con todas las reservas que puedan señalarse, por supuesto, al no haber todavía apenas ni iniciado una vida laboral en este campo y precisar aún de mucha experiencia y formación. Sí es cierto que si miro atrás en el tiempo, cuando comencé el Máster mi identidad profesional estaba muy desdibujada y en todo caso se basaba en el

perfil de investigación desarrollado en paralelo y tras la superación de los estudios de licenciado en Historia y nunca durante los mismos. Hoy, sin embargo, a este perfil relacionado con la investigación y con el área de mi especialidad, gracias a los objetivos logrados, los conocimientos adquiridos, y las competencias desarrolladas en el Máster junto con la socialización profesional de las prácticas en un IES, me veo a mí mismo con **las capacidades y características propias de un profesional de la enseñanza** y observo, incluso, un cambio en tanto a mi mirada y nivel de reflexión sobre aspectos como por ejemplo el sistema educativo español, la función social del profesorado o el papel de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en relación a la de compañeros y compañeras que compartiendo mi especialidad no han cursado este Máster. Conocer cosas tales como el organigrama que rige un IES, la documentación básica para su funcionamiento, los principios básicos de la actual ley de educación o los paradigmas teóricos en que se basa la metodología docente, elementos que gracias a haber cursado este Máster he añadido a lo largo de estos dos años a mi bagaje y sobre los que he reflexionado y estudiado, es, sin lugar a dudas, lo que me ha conferido esa identidad profesional y, por ende, esa particular mirada a la que hago referencia.

He de destacar además en este punto que este cambio que he experimentado se ha producido como un **proceso continuo a lo largo de estos dos cursos**, pasando en un primer lugar de la total extrañeza y sensación de lejanía que me provocaban las asignaturas del Máster, tanto por el vocabulario empleado como por los objetos a los que se hacía referencia, muy diferentes a los propios de mi especialidad, a la interiorización y la plena identificación con los conceptos y problemáticas tratados en las mismas, sobre todo durante y tras la realización de las prácticas en el IES, donde asumí plenamente y de manera experiencial el rol de docente y tuve contacto con la realidad de un centro escolar. De esta manera, por ejemplo, he pasado de desconocer el significado de nociones como atención a la diversidad o aprendizaje significativo, a asumirlos como propios, como inherentes al ámbito profesional donde quiero y tengo capacidades para desarrollar mi labor, y a reflexionar sobre la práctica docente en los términos que se planteaban de manera general en el conjunto de asignaturas cursadas, así como a **replantearme sus límites y posibilidades prácticos**.

Al contrario de lo que pudiera parecer, el desarrollo de esta identidad profesional a la que hago referencia no ha generado un perjuicio ni una contradicción con el perfil que más o menos había o estaba definiendo en relación a mi formación de origen, o si se prefiere mi especialidad, el ámbito de la Historia, sino que, más allá de las reflexiones en relación a su didáctica, éste se ha visto reforzado. Esto es así porque, al tener que desarrollar y ser consciente de mi perfil como docente del ámbito de la Historia y poner esto en relación con las competencias y habilidades adquiridas previamente, me he dado cuenta de que, efectivamente, como licenciado en Historia he desarrollado unas capacidades que también me aportan un perfil si no ya profesional, sí social e intelectual como historiador. Es decir, unas capacidades distintas y diferenciadas de las que como profesional de la docencia he adquirido en el Máster, pero no excluyentes sino, a mi juicio, necesariamente complementarias. Siendo en mi opinión mejor historiador si soy

capaz de transmitir mis conocimientos de manera eficaz (o de fomentar y potenciar que otros sean capaces de llegar a ellos por sí mismos) y mejor docente si por ejemplo conservo una mirada abierta y crítica, mantengo actualizados mis conocimientos o empleo bibliografía de referencia.

En el desarrollo y exposición de las dos unidades didácticas de las que fui encargado durante la realización de las prácticas profesionales me correspondió impartir contenidos referidos al arte hispanomusulmán en segundo curso de Bachillerato en la asignatura de Historia del Arte. Desconociendo prácticamente la materia (puesto que desde mis años como alumno de bachillerato no había tenido contacto con ella) fui consciente de mis competencias como historiador, por ejemplo al saber seleccionar y discriminar la información esencial, estructurar los contenidos o contextualizar en el tiempo las manifestaciones artísticas a las que debía hacer referencia. Del mismo modo se dio la circunstancia de que las docentes encargadas de la materia de Ciencias Sociales en segundo de E.S.O. donde tuve que desarrollar la unidad didáctica referida al nacimiento del mundo moderno, provenían de la especialidad de Historia del Arte, y observé que en su programación y planteamiento de la unidad daban más importancia o hacían más hincapié en cuestiones artísticas, mientras que yo ponía el acento en los aspectos económicos, políticos y socioculturales que definen el período, encontrándome bastante más cómodo en estos que en los referidos a las manifestaciones artísticas. De esta manera con el Máster no sólo se ha generado en mí una identidad profesional específica, relacionada con la docencia, sino que además **se ha visto reforzada o (re)definida mi identidad como historiador**, al ser consciente por ejemplo a través del ejercicio de la práctica docente, como se ha señalado, de las competencias adquiridas durante mi formación previa o del criterio particular que en función a la misma puedo mantener.

En segundo lugar he escuchado muchas veces a algunos de mis compañeros y compañeras, así como a egresados del máster, destacar **la lejanía que percibían entre los contenidos o directrices que se imparten o se dan en el módulo teórico y la realidad que se conoce a través la práctica profesional docente**, así como destacar éstos y éstas el mayor valor pedagógico o la mayor utilidad de uno sobre otro. He observado incluso, en mi experiencia y por las referencias indirectas de varios de mis compañeros y compañeras, que este tipo de argumentaciones son mantenidas por incluso algunos docentes de los centros de prácticas, estando su opinión motivada quizás por la referencia que sus tutorados hagan en este sentido. Más allá de que este lugar común al que hago referencia pueda estar generado por la afinidad que entre tutorados, tutores, y resto de personal docente se pueda generar, creo que es una cuestión en la que merece la pena detenerse y sobre la que es importante reflexionar, pues afecta directamente a otras cuestiones como la adecuación de la estructura del máster o la utilidad (percibida) del mismo.

En este sentido, en mi opinión está fuera de toda duda el valor de las **prácticas profesionales como elemento de socialización laboral y como potente herramienta**

pedagógica, puesto que a través del valor de la experiencia y lo significativo del aprendizaje incorporado a través del nivel práctico el alumno o alumna de prácticas fácilmente conoce, como se ha señalado antes que fue mi caso particular, las distintas dimensiones que configuran la labor docente y las diferentes aristas que conforman la realidad de un centro escolar de Educación Secundaria.

Para concluir, creo que sin embargo es menos evidente, lo que puede explicar esa particular percepción que algunos y algunas mantienen y a la que he hecho referencia, el hecho de que gracias al **trabajo realizado previamente en las correspondientes materias del módulo teórico**, distintos alumnos y alumnas provenientes de diferentes ramas (por ejemplo biología, clásicas o ingeniería) son capaces de fijar su atención sobre los elementos esenciales que caracterizan el contexto y el proceso de enseñanza-aprendizaje, o incluso de hablar un mismo lenguaje, entre nosotros y con los profesionales de la enseñanza con los que vamos a tener contacto las siguientes semanas. De esta manera nociones como currículo, programación o departamento didáctico, realidades con las que vamos necesariamente a relacionarnos durante nuestras prácticas y que a través de las mismas vamos a interiorizar y conocer significativamente, nos son ya familiares y forman parte de **nuestro vocabulario y nuestro universo mental**. Además de esto, el hecho de conocer estas realidades de manera teórica, ideal, nos permite tener un **guía para juzgar** si la realidad del centro de prácticas se adecua o no al modelo que conocemos, y poder, en un futuro, ser capaces de solventar las carencias que pudiera haber por ejemplo en una Programación Didáctica de una determinadas asignatura o en el Plan de Acción Tutorial de un centro concreto.

1.2) VALORACIÓN DEL CURRÍCULO Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA:

La asignatura cuyo currículo voy a analizar en este apartado y a la que se referirá la programación didáctica que sigue es Historia de España de segundo de bachillerato. En primer lugar, un comentario general a esta materia y al del resto de currículos de materias relacionadas con la Geografía e Historia es que mantienen unos contenidos extremadamente extensos en relación a las pocas horas que se fijan para su impartición. En el caso particular de Historia de España, la asignatura cuenta con 105 horas y el grueso del currículo abarca el período comprendido entre 1808 y 2006, esto es toda la historia contemporánea y actual de España, si bien hace también referencia a modo de introducción a la historia de la Península Ibérica en época antigua, medieval y moderna. A poco que alguien conozca la densidad de estos contenidos se dará cuenta de la dificultad de poder impartirlos con un nivel de profundidad suficiente en un curso escolar.

En todo caso, aun admitiendo un currículo extenso y que los contenidos deban darse de manera superficial, en el currículo no se hace referencia explícita a la prueba de PAU que sobre esta materia deben superar los alumnos y alumnas a final de curso. La

principal dificultad que uno se encuentra a la hora de definir los contenidos de la asignatura en una programación como la que desarrollo a continuación es la de si es preferible mantener los contenidos tal y como aparecen en el currículo de la asignatura, o si por el contrario optar por relacionar éstos con el temario de la PAU sobre el que debe examinarse el alumnado. Se entiende que de manera implícita este temario es una concreción de los contenidos del currículo, pero creo que esa duplicidad sitúa entre la espada y la pared al docente, que se ve obligado a considerar superficialmente contenidos como los referidos a la Historia de Asturias que sí aparecen en el currículo pero no en el temario de la PAU. En este sentido se ha optado en la programación de la asignatura por estructurar las unidades didácticas en base al temario de PAU, así como en trabajar los textos que en esta prueba son objeto de evaluación, aunque a través de la propuesta de innovación que se quiere llevar a cabo se ha preferido incorporar parte de los contenidos del currículo oficial referentes a Asturias, por entender en primer lugar que se trata de un ámbito que debe potenciarse en nuestra Comunidad Autónoma, y porque enriquece el conocimiento de los contenidos de índole nacional, al permitir en esta etapa una aproximación de lo general a lo particular y de lo particular a lo general sobre lo impartido, mejorándose así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra de las valoraciones que cabe hacer al currículo hace referencia a los principios pedagógicos que recoge deben inspirar la metodología docente. Como se comentará más adelante la alusión al aprendizaje significativo del alumnado, así como a estrategias que refuercen el aprendizaje por descubrimiento, el uso de las TICs, y la participación e implicación de los alumnos y alumnas, entran a mi juicio en contradicción con el tipo de prueba que deben superar a final de curso y con la amplitud de los contenidos a impartir. Así se potencia un tipo de aprendizaje descontextualizado y de base memorística, que plantea al docente un dilema de difícil resolución. Por una parte, centrarse en la consecución de los objetivos de la etapa y de la asignatura, empleando para ello la metodología que considere más adecuada y que siga los principios metodológicos recogidos en el currículo, dando menor importancia a la rigidez de impartir todos los contenidos conceptuales del currículo y pudiendo asimismo trabajar mejor los procedimentales y actitudinales, o por el contrario concebir la asignatura como un curso de preparación para la PAU, centrándose así en la impartición de todo el temario de esta prueba, y adecuando su metodología y el uso de los recursos de que dispone a tal fin. Este dilema o contradicción, a falta de que por parte de la administración se ofrezca al docente una respuesta al respecto, ha intentado superarse en la programación que sigue. Se ha adoptado el temario de la PAU como grueso de los contenidos conceptuales de la programación, incorporando una metodología que permita al alumnado de manera sintética conocer todos los puntos de este temario y estar así suficientemente preparado para poder afrontar esta prueba. Pero también se ha optado por desarrollar una propuesta de innovación que plantee un cambio en la metodología y potencie un tipo de aprendizaje más significativo, y que permita trabajar contenidos del currículo que de otra parte no podrían trabajarse, como los referidos procedimientos y valores, o en el plano conceptual, la Historia de Asturias.

1.3) PROPUESTAS INNOVADORAS Y DE MEJORA:

En términos generales el diseño y desarrollo del Máster, tanto de los módulos teóricos como de las prácticas y el TFM, creo que son acertados y que permiten sobradamente el logro de los objetivos que se persiguen, así como que cumplen con las expectativas que los alumnos y alumnas depositamos en él. Uno de los apartados que quizás mejoraría es la mejor comunicación con respecto a las asignaturas y el profesorado que las va a impartir, así como en el caso de que esto ocurriese, la diferencia de cada uno de sus bloques. Me ha ocurrido en alguna ocasión llegar a clase y no tener los materiales necesarios porque se el profesor que yo esperaba no debía acudir a esa sesión, al solaparse y alternarse clases expositivas con clases prácticas, siendo, sobre todo las primeras semanas muy difícil hacerse al horario del máster debido a este tipo de cuestiones. En muchas ocasiones los propios docentes no saben cuándo van a desarrollar sus sesiones y ello genera bastante confusión, como he indicado, sobre todo las primeras semanas.

Más allá de esta cuestión sí que hubiese valorado una mayor relación y coherencia entre algunos de los contenidos impartidos en el Máster por los diferentes docentes en las distintas materias cursadas. Al principio, sobre todo, da la impresión de que cada dimensión de la educación analizada es un compartimento estanco, y que no guarda relación con el resto, lo que es especialmente significativo en la asignatura de Procesos y Contextos Educativos, al tratarse de contenidos muy dispares en cada uno de los bloques. Aunque pueda resultar anecdótico, sirva como ejemplo de esta desconexión que se transmite al alumnado el hecho de que en una sesión un docente nos indicó que en un *PowerPoint* no debía emplearse mucho texto ni imágenes que pudiesen distraer la atención de los alumnos y alumnas, y en la sesión siguiente uno de sus compañeros emplease para su exposición un *PowerPoint* empleando mucho texto e imágenes con un mero sentido decorativo. Así creo que un ámbito de mejora del Máster podría pasar por la coordinación de los distintos docentes implicados en él, así como de los contenidos y estrategias a desarrollar.

Con respecto a las prácticas, y para terminar, creo que se trata de la parte que más fuerza pedagógica tiene, al tener que asumir uno el rol de docente en un contexto real. Sin embargo, como he señalado, al terminar las prácticas y el Máster uno puede tener la sensación de que la educación en la universidad y la educación en un aula de secundaria son dos realidades totalmente opuestas. En este sentido la presencia de la mirada universitaria sobre las prácticas pasa por la labor del tutor académico y por la realización del cuaderno de prácticas. Creo que podría profundizarse más en esta relación para conciliar las dos miradas que sobre la educación parece haber, desde la academia y desde la práctica profesional, por ejemplo mediante el uso de sitios web colaborativos. Sería así más interesante que los docentes en prácticas reflexionásemos utilizando estas herramientas digitales sobre nuestras prácticas en tiempo real, semanalmente por ejemplo, mediante la supervisión de un docente o del tutor, compartiendo nuestras experiencias y debatiendo conjuntamente sobre las mismas.

SEGUNDA PARTE

2) PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA:

HISTORIA DE ESPAÑA DE SEGUNDO CURSO DE BACHILLERATO.

2.1) CONTEXTO DEL GRUPO

En relación a la contextualización del aula es importante apuntar que la presente programación docente está dirigida a un grupo de 28 alumnos y alumnas del bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y a un grupo de 31 alumnos y alumnas del bachillerato de Ciencias y Tecnología, dentro de la Materia Común que es Historia de España. Así nos encontramos con dos grupos bien diferenciados, tanto en sus intereses como en sus resultados. Por una parte el referido a la rama de Humanidades y Ciencias Sociales mantiene malos resultados mostrando un alto nivel de suspensos así como una actitud menos participativa en el aula, siendo frecuentes las faltas de asistencia y la no realización de las tareas asignadas por el cuerpo docente. Por otra parte el grupo perteneciente a la opción de Ciencias y Tecnología mantiene un buen clima de aula, participa activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y obtiene unos buenos resultados. Además entre el primer grupo pocos son los que de manera realista se plantean realizar la PAU a final de curso con un resultado satisfactorio, optando la mayoría por la realización de un Ciclo Formativo de Grado Superior al acabar la etapa, mientras que entre el alumnado de Ciencias y Tecnología prácticamente el 100% del mismo cuenta con realizar la sobredicha prueba a final de curso, buscando además sacar el mejor resultado posible en aras de ampliar sus opciones para poder escoger la titulación universitaria que deseen a la hora de continuar sus estudios. Esta circunstancia se tendrá en cuenta en el diseño y planificación de la programación aquí proyectada, por ejemplo en aspectos como la definición de los objetivos mínimos o en la consideración de las medidas de atención a la diversidad a implementar.

2.2) MARCO LEGAL

Antes de proceder a la enumeración de los objetivos es preciso apuntar que la presente programación docente de la asignatura de Historia de España tiene como eje los siguientes documentos legales:

A nivel estatal:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, número 106.
- El Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.

A nivel autonómico:

- El Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato del Principado de Asturias

2.3) OBJETIVOS

2.3.1 Objetivos generales de etapa.

Según el artículo 3 del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, el bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan alcanzar los siguientes objetivos generales de etapa:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad.
- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

2.3.2 Objetivos de la materia Historia de España.

Asimismo en el Decreto 75/2008, de 6 de agosto se indica que la enseñanza de la Historia de España en el Bachillerato tendrá como finalidad desarrollar las capacidades necesarias para alcanzar los siguientes objetivos:

1) Identificar y situar en el tiempo y en el espacio los procesos, estructuras y acontecimientos más relevantes de la historia de España, y especialmente de Asturias, valorando sus repercusiones en la configuración de la España actual.

2) Conocer y comprender los procesos más relevantes que configuran la historia española contemporánea, identificando las interrelaciones entre hechos políticos, económico, sociales y culturales, analizando los antecedentes y factores que los han conformado e identificando las causas estructurales de las situaciones de discriminación por sexo, raza, origen, creencias, etc.

3) Fomentar una visión integradora de la historia de España, que respete y valore tanto los aspectos comunes como las particularidades asturianas y genere actitudes de tolerancia y solidaridad entre los diversos pueblos de España.

4) Situar el proceso histórico español en sus coordenadas internacionales para explicar y comprender sus implicaciones e influencias mutuas para ser capaces de tener una visión articulada y coherente de la historia.

5) Identificar los cambios coyunturales y los rasgos permanentes del proceso histórico por encima de los hechos aislados y de los protagonistas concretos, con el fin de lograr una visión global de la historia.

6) Conocer las normas básicas que regulan nuestro ordenamiento constitucional, promoviendo tanto el compromiso individual y colectivo con las instituciones democráticas como la toma de conciencia ante los problemas sociales, en especial los relacionados con los derechos humanos.

7) Seleccionar e interpretar información procedente de fuentes diversas, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, aplicar las técnicas elementales de comentario de textos y de interpretación de mapas, gráficos y otras fuentes históricas, y utilizarla de forma crítica para la comprensión de procesos y hechos históricos.

8) Realizar trabajos de indagación y pequeñas investigaciones, de forma individual y en equipo, en los que se analice, contraste, sintetice y presente información de fuentes diversas, mediante exposiciones orales e informes escritos, empleando con propiedad la terminología y el vocabulario históricos y los recursos proporcionados por las tecnologías de la información y la comunicación.

9) Desarrollar el aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivos, rechazando cualquier forma de discriminación por razones de sexo, origen, creencia o cualquier otra circunstancia social o personal.

2.4) CONTENIDOS

2.4.1 Justificación de los contenidos.

Los contenidos de la asignatura objeto de la presente programación se ofrecerán a continuación atendiendo a la distinción entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, distinción que si no se explicita en el currículo de la asignatura, sí está presente en el citado documento al desarrollar ésta en un primer apartado de contenidos comunes que haría referencia a los dos últimos, distinguiendo a su vez entre “procedimientos para la comprensión de acontecimientos históricos” y “tratamiento de la información y competencia digital” donde se desarrollarían los contenidos pertenecientes al ámbito procedimental y un tercer apartado intitulado “Actitudes, valores y ciudadanía” que se correspondería con los contenidos de tipo actitudinal.

Se hace asimismo en este documento referencia al conjunto de los contenidos considerados como conceptuales de manera diacrónica y dividiendo éstos a su vez en etapas concretas del relato histórico en función a criterios pedagógicos y con base en el consenso historiográfico. Para la elaboración de los contenidos que aquí se presentan también se ha tenido en cuenta el programa de PAU establecido por la Consejería de Educación del Principado de Asturias, basado a su vez en el citado currículo oficial de la asignatura.

2.4.2 Listado de contenidos.

Contenidos conceptuales

a) Raíces históricas de la España contemporánea.

- Pervivencia del legado romano en la cultura hispánica.
- Origen, evolución y diversidad cultural de las entidades políticas peninsulares en la Edad Media: reinos cristianos y Al-Ándalus. Las formas de ocupación del territorio y su influencia en la estructura de la propiedad.
- El reino de Asturias y los orígenes del Principado.
- Formación y evolución de la monarquía hispánica: de la unión dinástica de los Reyes Católicos a la unión de reinos de los Austrias.
- Expansión ultramarina y creación del imperio colonial.
- Características políticas, económicas y sociales del Antiguo Régimen. La política centralizadora de los Borbones.
- La ilustración española y asturiana.

b) La crisis del Antiguo Régimen.

- Crisis de la monarquía borbónica. Guerra de Independencia y comienzos de la revolución liberal (1808-18014). Asturias en el proceso revolucionario. La Constitución de 1812.
- El reinado de Fernando VII (1814-1833): absolutismo frente a liberalismo. Emancipación de la América española.

c) Construcción y consolidación del Estado liberal. El Sexenio democrático.

- Revolución liberal en el reinado de Isabel II (1833-1868). Carlismo y guerra civil. Construcción y evolución del Estado liberal.
- El Sexenio revolucionario o democrático (1868-1874): de la revolución al ensayo republicano.
- Asturias en la época liberal.

d) La España de la Restauración.

- El régimen de la Restauración. Características y funcionamiento del sistema canovista. El ejemplo de Asturias.
- La oposición al sistema. Nacimiento de los nacionalismos periféricos. Guerra colonial y crisis de 1898.
- Intentos de modernización del régimen de la Restauración: regeneracionismo y revisionismo político.
- Crisis y quiebra de la Monarquía constitucional. Conflictividad social. El problema de Marruecos y su influencia en la crisis política.

- La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930).

e) Transformaciones económicas y cambios sociales en el siglo XIX y primer tercio del siglo XX

- Transformaciones económicas. El proceso de desamortización y cambios agrarios. Las peculiaridades de la incorporación de España a la revolución industrial. Modernización de las infraestructuras: el ferrocarril.

- Transformaciones sociales y culturales. Evolución demográfica: crecimiento de la población y movimientos migratorios.

- De la sociedad estamental a la sociedad de clases. Génesis y desarrollo del movimiento obrero en España. Capitalismo y movimiento obrero en Asturias en el siglo XIX y primer tercio del siglo XX. Cambio en las mentalidades y en los comportamientos colectivos.

f) Segunda República y Guerra Civil.

- El contexto internacional.

- La proclamación de la República. El mosaico político y la Constitución de 1931. Política de reformas y realizaciones culturales. El bienio de centro-derecha: reacciones antidemocráticas y revolución de 1934 en España y en Asturias.

- El triunfo del Frente Popular.

- Las mujeres en la vida social y política: el derecho al voto femenino.

- Guerra Civil: sublevación militar, Dimensión política e internacional del conflicto. Evolución de las dos zonas. Consecuencias de la guerra. La Guerra Civil en Asturias.

g) España durante la dictadura franquista.

- El nuevo régimen (1939-1959). Institucionalización, fundamentos ideológicos y apoyos sociales. Influencia de la coyuntura internacional.

- La consolidación del régimen. La discriminación de las mujeres durante el franquismo. Práctica política: la represión. La oposición y el exilio.

- Cambios demográficos, económicos, sociales y políticos (1959-1975): crisis y reconversión de la economía asturiana. La oposición democrática al régimen: el ejemplo de Asturias.

h) La España democrática

-La transición política: ruptura y reforma. Elecciones de 1977 y proceso constituyente. La Constitución de 1978 y el Estado de las Autonomías. El Estatuto de Autonomía del Principado de Asturias.

- Los gobiernos democráticos.

- Transformaciones económicas y sociales y cambio demográfico. Organizaciones sindicales y grupos de presión. La progresiva emancipación social y económica de las mujeres. Evolución cultural.
- Problemas específicos de la Autonomía asturiana.

Contenidos procedimentales

a) Comprensión de acontecimientos históricos.

- Localización en el tiempo y en el espacio de procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España, y especialmente de Asturias, identificando sus componentes económicos, sociales, políticos y culturales.
- Identificación y comprensión de los elementos de causalidad que se dan en los procesos de evolución y cambios relevantes para la historia y para la configuración de la realidad española actual.
- Clasificación de hechos y fenómenos históricos significativos (económicos, demográficos, sociales, culturales, ideológicos), comprendiendo las interrelaciones que existen entre ellos y empleando las diferentes convenciones para su ordenación y presentación.
- Establecimiento de interrelaciones entre fenómenos españoles, autonómicos y locales y reconocimiento de la proyección de fenómenos históricos en ámbitos cercanos como la propia localidad o el Principado de Asturias.

b) Tratamiento de la información y competencia digital.

- Búsqueda, selección, análisis e interpretación de información procedente de fuentes primarias y secundarias: textos, mapas, gráficas y estadísticas, prensa, medios audiovisuales así como la proporcionada por las tecnologías de la información y comunicación, o a través de la observación directa: visita a museos, archivos, realización de entrevistas, trabajos de campo, etc.
- Empleo de técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico como, por ejemplo, textos, gráficas, mapas, fotografías, tablas de datos, etc.
- Análisis de interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico, contrastando y valorando distintos puntos de vista.
- Realización de sencillos trabajos de indagación e investigación, individual o colectivamente, aplicando pautas propias de la investigación histórica.

-Exposición oral y escrita de las conclusiones obtenidas a partir de la información proporcionada por las fuentes históricas e historiográficas, utilizando el vocabulario histórico adecuado.

- Participación en diálogos y debates exponiendo las propias ideas con rigor y coherencia, diferenciando hechos, datos y opiniones, y respetando las aportaciones de los demás.

Contenidos actitudinales

- Voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás.

- Interés por desarrollar cualidades personales como el rigor intelectual, la objetividad y la actitud crítica, tanto en la identificación de los problemas históricos como en el tratamiento de las fuentes, en la elaboración de conclusiones y en la redacción de síntesis.

- Valoración del conocimiento y del análisis histórico como un proceso en constante reelaboración, que mediante el empleo del método científico y el contraste entre los distintos enfoques nos dota de un conocimiento cada vez más objetivo del pasado histórico y de los problemas del mundo actual.

- Desarrollar el aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas, rechazando cualquier forma de discriminación por razones de sexo, origen, creencia o cualquier otra circunstancia social o personal.

- Aceptación de los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas, mostrando interés por la participación y cooperación en tareas colectivas que benefician a la comunidad.

- Actitud favorable para la superación pacífica de los conflictos que se produzcan en cualquier ámbito, ya sean de carácter económico, político o social.

- Valoración crítica de los rasgos culturales, costumbres y tradiciones, tanto asturianos como españoles, y aprecio por los que suponen una aportación positiva al patrimonio común de la humanidad.

2.4.3 Propuesta de unidades didácticas y temporalización (curso 2014-2015):

En base al temario de la PAU de la Consejería de Educación del Principado de Asturias que deben afrontar los alumnos y alumnas a final de curso y en relación a los contenidos definidos en el currículo oficial de la asignatura la concreción de unidades didácticas en que se concreta esta programación es la siguiente:

Primera evaluación: del 17 de septiembre de 2014 al 2 diciembre de 2014 (30 horas)¹:

1. Raíces históricas de la España contemporánea.
2. Los prolegómenos de la crisis del Antiguo Régimen.
3. La primera fase de la revolución liberal.
4. Absolutismo y liberalismo (1814-1833).
5. La consolidación del liberalismo (1833-1868).
6. El sexenio democrático (1868-1874).
7. La Primera restauración (1875-1902).

Segunda evaluación: del 3 de diciembre 2014 al 16 de marzo de 2015 (30 horas):

8. Transformaciones económicas y sociales del siglo XX.
9. La crisis de la Restauración (1902-1923).
10. La dictadura de Primo de Rivera (1923-1931).
11. La Segunda República (1931-1939).
12. La Guerra Civil (1936-1939).
13. El Régimen franquista (1939-1959).
14. El Régimen franquista (1959-1975).

Tercera evaluación: del 17 de marzo de 2015 al 8 de mayo de 2015 (21 horas):

15. La transición democrática (1975-1979).
16. La España democrática (1979-2004).
17. La Economía y la sociedad a finales del siglo XX.

2.5) METODOLOGÍA DIDÁCTICA

2.5.1 Principios didácticos y estrategias metodológicas.

La metodología a emplear se debe basar fundamentalmente en los principios pedagógicos y las orientaciones metodológicas dispuestos en el currículo oficial de la materia de Historia de España en el Principado de Asturias, principalmente en la noción de aprendizaje significativo propia del constructivismo. Se deben tener en cuenta así los conocimientos previos del alumnado para propiciar nuevos aprendizajes a partir de ellos y de esta manera construir el conocimiento sobre la base ya adquirida. Del mismo modo se debe lograr, como se indica en este documento, emplear la metodología adecuada para favorecer la capacidad del alumnado a aprender por sí mismo, a trabajar en equipo y a aplicar los métodos de investigación histórica, así como contribuir al desarrollo del hábito lector y mejorar su capacidad de expresión.

¹ Para la elaboración del cómputo de horas por trimestre que se indica se han tomado como referencia las fechas de finalización de cada una de las tres evaluaciones recogidas en la PGA del IES Fernández Vallín de Gijón, y se ha realizado el cálculo correspondiente en función del calendario escolar del curso 2014/2015 considerando que la asignatura se imparte los martes, miércoles y jueves.

Junto con estos principios y orientaciones debe considerarse a la hora de escoger la metodología didáctica más apropiada al contexto y proceso de enseñanza-aprendizaje la amplitud de los contenidos a tratar en un horario tan limitado, así como las consideraciones que a este respecto impone al docente el tipo de prueba y el temario de la Prueba de Acceso a la Universidad, cuyo resultado además tiene una importancia central en la capacidad de elección del alumnado con respecto a su futuro académico y laboral más inmediato.

Teniendo en consideración todo ello se optará por una metodología basada en la lección magistral participativa, en la que tenga mayor peso, en la medida de lo posible, la interacción entre docente y alumnado. Con respecto a la organización de la estructura de las sesiones, siempre se comenzará desarrollando una breve conexión y resumen de los contenidos impartidos en la lección anterior, así como al final de las mismas se anticiparán los contenidos a desarrollar en la siguiente sesión. En todo caso, a través del proyecto de innovación propuesto, se intentarán paliar algunas de las limitaciones que esta metodología genera, implementándose una actividad que pivota en torno a los principios del aprendizaje por proyectos y por descubrimiento.

El comentario de textos conformará una parte muy importante de las actividades a implementar a lo largo de esta programación, debido entre otras cosas a que se trata de un contenido considerado para su evaluación en la PAU. Los contenidos y competencias relacionados con esta dimensión de la asignatura del mismo modo serán planteados en base a los principios metodológicos sugeridos en el currículo de la materia, y se emplearán asimismo para lograr algunos de los objetivos planteados, a nivel conceptual, procedimental y actitudinal.

2.5.2 Actividades Complementarias y extraescolares.

No se prevé para esta asignatura ninguna actividad complementaria o extraescolar. En todo caso podrían sugerirse varias, en el caso de que el docente encargado de la asignatura o el departamento didáctico al que pertenece la materia considerase oportuna su puesta en práctica.

Así, como actividad complementaria se propone en relación a la primera evaluación la visita al centro de un grupo de recreación histórica de la Guerra de Independencia (en concreto la Asociación Histórico Cultural de Asturias), pues permite al alumnado tomar contacto de primera mano y experiencialmente con algunos de los contenidos impartidos. Para la segunda evaluación se propone como actividad extraescolar la realización de una visita guiada por el Oviedo de 1934 y de la Guerra Civil, que permita a los alumnos y alumnas conocer algunos de los lugares más importantes de la capital en estos dos procesos históricos, así como situarlos en el espacio y valorar el hecho histórico como próximo a su universo local, asentado en una realidad geográfica concreta. Para la tercera evaluación se propone a modo de actividad extraescolar la visita al Parlamento asturiano, en relación a los contenidos referidos a la Transición.

2.5.3 Materiales y recursos didácticos.

Se ha optado porque el grueso de los materiales didácticos que los alumnos y alumnas tengan como base sean elaborados a partir de distintos manuales y referencias proporcionadas por el docente, en colaboración con las directrices o consideraciones que a este respecto pueda aportar el departamento didáctico al que pertenece la asignatura, o el departamento de orientación. Los apuntes se dejarán a disposición del alumnado en la fotocopidora del centro, pudiendo asimismo disponer éstos de los mismos en versión digital, a petición expresa, si así lo prefiriesen.

Las clases magistrales se apoyarán siempre en presentaciones digitales que reúnan de manera esquemática los contenidos a impartir, así como las imágenes o elementos que pudieran complementar las explicaciones del docente. Se prestará especial atención a los materiales audiovisuales para la explicación y fijación de los contenidos, tales como carteles, películas, fotografías; y se recurrirá al uso de cualquier otro documento sea cual sea su naturaleza (prensa o grabaciones sonoras por ejemplo) para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.5.4 Temas transversales.

Más allá de los contenidos desarrollados en cada unidad didáctica, se trabajará en el conjunto de las mismas de manera transversal una serie de contenidos o temas que responden a la noción de educación en valores, y que deben impregnar de manera global el ejercicio de la profesión docente, tales como la coeducación, el respeto a otras creencias o religiones, la tolerancia, la igualdad, o el rechazo a la violencia.

En este sentido la asignatura y los contenidos de la misma deben ser aprovechados para fomentar este tipo de valores y contenidos entre el alumnado, de manera que la educación que hoy en día se plantea no se base en la reproducción estéril de conocimientos sino que impregne en su práctica todas las dimensiones del desarrollo de la persona, en especial en su relación con los otros, con el medio social y con su entorno.

2.6) PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación es el proceso fundamental que permite conocer el grado de consecución de los objetivos planteados por el equipo docente en su práctica profesional y la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje implementado y por ello se realiza de manera continua a lo largo de todo el curso escolar. Debe partir de la situación inicial del alumnado, para de esta manera poder ajustar en la medida de lo posible las características del proceso de enseñanza-aprendizaje a las capacidades, conocimientos previos y motivaciones individuales de cada alumno y alumna y colectivas del grupo-clase.

Por tanto la evaluación así definida no sólo mide el grado de consecución de los objetivos planteados con los aprendizajes particulares del alumnado sino que revisa el proceso de enseñanza-aprendizaje en sí mismo, permitiendo al equipo docente actuar activamente sobre él, de cara a optimizar sus resultados. El profesorado, asimismo, al final del año académico, ha de decidir si el alumnado promociona o no. En este caso los y las docentes deben evaluar, conjuntamente, la idoneidad del alumnado de manera global con respecto a la consecución o no de los objetivos de la etapa.

La evaluación no es sólo una y podemos clasificarla, según María Antonia Casanova en función a varios criterios², teniéndose en cuenta para esta programación principalmente los criterios de funcionalidad y temporalización:

- Según su funcionalidad se puede distinguir entre evaluación sumativa y evaluación formativa.
- Según su normotipo puede distinguirse entre evaluación nomotética (que a su vez se distingue entre normativa y criterial) y evaluación idiográfica.
- Según su temporalización podemos reconocer tres tipos de evaluación: la inicial la procesual y la final.
- Según sus agentes se diferencia entre autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

2.6.1 Criterios de evaluación.

Los criterios de evaluación son los indicadores de la evolución en el aprendizaje del alumno y de su grado de cumplimiento y consecución de los objetivos. Nos muestran la evaluación del alumnado con relación a la asimilación de los contenidos conceptuales y el desarrollo de las actitudes y procedimientos previstos en la programación. Los criterios que aquí se presentan se han establecido en relación a los objetivos de la materia establecidos por el currículo oficial de la asignatura. Se han subrayado en **negrita** los mínimos exigibles que el alumnado debe alcanzar para tener una evaluación positiva.

1. Identificar y situar en el tiempo y en el espacio los procesos, estructuras y acontecimientos más relevantes de la historia de España, y especialmente de Asturias, valorando sus repercusiones en la configuración de la España actual.

El alumnado:

- **Identifica los procesos, estructuras y acontecimientos más relevantes de la Historia de España y Asturias.**

² CASANOVA, María Antonia. 1997. *Manual de evaluación educativa*. Ed. La Muralla. Madrid. Págs. 57-93.

- **Es capaz de situar en el tiempo y en el espacio los procesos, estructuras y acontecimientos más relevantes de la historia de España y Asturias.**
- Es capaz de comprender la interrelación entre los diferentes ámbitos y escalas geográficas en el relato histórico.
- **Relaciona de manera causal los principales procesos, estructuras y acontecimientos de la historia de España y Asturias.**
- Valora las repercusiones del desarrollo histórico en la configuración de la España actual.
- Valora la realidad histórica como fruto de la acción de los hombres y mujeres en el pasado, y su realidad actual como escenario para el cambio histórico así como a sí mismo como un pleno actor histórico.

2. Conocer y comprender los procesos más relevantes que configuran la historia española contemporánea, identificando las interrelaciones entre hechos políticos, económicos, sociales y culturales, analizando los antecedentes y factores que los han conformado e identificando las causas estructurales de las situaciones de discriminación por sexo, raza, origen, creencias, etc.

El grupo-clase:

- **Reconoce los procesos más importantes de la historia española contemporánea.**
- **Identifica los principales hechos políticos, económicos, sociales y culturales que conforman la historia de España.**
- Comprende la interrelación entre las diferentes dimensiones del hecho histórico.
- Valora los antecedentes y factores que conforman los diferentes hechos políticos, económicos, sociales y culturales de la historia de España de manera causal e integral.
- **Identifica las causas estructurales de cualquier tipo de discriminación, bien sea por sexo, raza, origen, creencias u otra causa cualquiera.**

3. Fomentar una visión integradora de la historia de España, que respete y valore tanto los aspectos comunes como las particularidades asturianas y genere actitudes de tolerancia y solidaridad entre los diversos pueblos de España.

Los alumnos y alumnas:

- **Identifican la historia de España como un hecho integral y complejo, compuesto de una multiplicidad de realidades que se interrelacionan entre sí y que perteneciendo a distintos ámbitos o dimensiones forman parte necesaria de la totalidad histórica.**
- Reconocen las especificidades de los contextos geográficos y de identidad colectiva en la configuración de la realidad histórica.

- Mantienen una actitud de solidaridad y tolerancia hacia los diversos pueblos de España.
- Respetan y valoran como propios los aspectos comunes de la historia de España así como las particularidades que acoge en el caso asturiano.

4. Situar el proceso histórico español en sus coordenadas internacionales para explicar y comprender sus implicaciones e influencias mutuas para ser capaces de tener una visión articulada y coherente de la historia.

Los alumnos y alumnas:

- **Sitúan el proceso histórico español en el contexto internacional.**
- Son capaces de explicar las relaciones de fuerza y tensiones mutuas entre los contextos español y universal en la configuración de la realidad histórica.
- **Comprende que la historia de España no es un hecho aislado y que recibe y ejerce influencias sobre el resto de realidades históricas en el contexto universal.**

5. identificar los cambios coyunturales y los rasgos permanentes del proceso histórico por encima de los hechos aislados y de los protagonistas concretos, con el fin de lograr una visión global de la historia

El grupo-clase:

- **Identifica la realidad histórica como una unión de hechos, procesos y estructuras.**
- **Es capaz de reconocer los rasgos permanentes del proceso histórico y los cambios coyunturales que se producen en él.**
- Valora la historia como una realidad global conformada por la interrelación de diferentes tiempos, agentes, procesos y estructuras históricas.

6. Conocer las normas básicas que regulan nuestro ordenamiento constitucional, promoviendo tanto el compromiso individual y colectivo con las instituciones democráticas como la toma de conciencia ante los problemas sociales, en especial los relacionados con los derechos humanos.

El alumnado:

- **Identifica los rasgos del sistema democrático parlamentario y constitucional.**
- **Reconoce la variedad de formas de organización política, social y económica que han tenido lugar en la historia de España.**
- Valora su responsabilidad individual y colectiva con las instituciones democráticas.

- **Comprende su papel activo como actor histórico, en todas las dimensiones de este hecho.**
- Valora la necesidad de tomar conciencia ante los problemas sociales, sobre todo, con los relacionados con los derechos humanos.

7. Seleccionar e interpretar información procedente de fuentes diversas, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, aplicar las técnicas elementales de comentario de textos y de interpretación de mapas, gráficos y otras fuentes históricas, y utilizarla de forma crítica para la comprensión de procesos y hechos históricos.

El grupo-clase:

- Es capaz de seleccionar información procedente de diversas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y comunicación.
- **Sintetiza la información procedente de un texto histórico, de cualquier naturaleza, y comprende sus términos.**
- **Aplica las técnicas elementales de interpretación de mapas, gráficos y otras fuentes históricas.**
- **Es capaz de interpretar la información procedente de distintas fuentes históricas y ponerla en relación con sus conocimientos sobre un tema particular.**
- Emplea la información de que dispone de manera crítica para comprender los diversos procesos y hechos históricos.

8. Realizar trabajos de indagación y pequeñas investigaciones, de forma individual y en equipo, en los que se analice, contraste, sintetice y presente información de fuentes diversas, mediante exposiciones orales e informes escritos, empleando con propiedad la terminología y el vocabulario históricos y los recursos proporcionados por las tecnologías de la información y la comunicación.

El alumnado:

- **Es capaz de discriminar entre las fuentes, sean de la naturaleza que sean, la información adecuada para la realización de un trabajo, individual o colectivo, de indagación o investigación.**
- Emplea el vocabulario específico de la asignatura y mantiene en sus intervenciones orales y escritas una corrección formal, gramatical y ortográfica.
- **Es capaz de analizar, contrastar, sintetizar y presentar información de fuentes diversas, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, mediante informes o exposiciones orales.**

9. Desarrollar el aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivos, rechazando cualquier forma de discriminación por razones de sexo, origen, creencia o cualquier otra circunstancia social o personal.

Los alumnos y alumnas:

- **Valoran la justicia e igualdad, los principios democráticos y la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivos.**
- **Rechazan cualquier forma de discriminación por razones de sexo, origen, creencia o cualquier otra circunstancia social o personal.**

2.6.2 Instrumentos de evaluación:

Los instrumentos de evaluación son la principal fuente que tiene el docente para la recogida de información sobre lo que está ocurriendo en el aula de cara a poder intervenir sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta programación el principal medio que se empleará para la evaluación del alumnado será la prueba objetiva escrita. Debido a la cercanía de la PAU ésta tendrá un funcionamiento y diseño similar a ésta. Se ha optado sin embargo por no evaluar de manera conjunta la asimilación de los contenidos conceptuales y las destrezas y capacidades relacionadas con el comentario de texto histórico, como sí se hace en la PAU. Los comentarios de texto se evaluarán entonces de manera separada, considerados como un ejercicio práctico. Con esto se busca potenciar la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, así como profundizar en la idea de la atención personalizada a cada alumno y alumna a través del *feedback* entre la corrección del ejercicio por parte del docente y su revisión por parte de los alumnos y alumnas, sin perjuicio de que pudiese llevarse a cabo de forma complementaria su revisión o corrección grupal si así se precisase.

Además de estos dos instrumentos de evaluación, la prueba escrita y los comentarios de texto a entregar en cada unidad por los alumnos y alumnas, también se prestará especial atención al nivel de implicación y participación del alumnado en el seguimiento de las clases mediante la realización de preguntas sobre los contenidos que se van impartiendo, mediante la comprobación del glosario de términos que deben realizar a lo largo de todo el curso, o tomando notas sobre las participaciones puntuales que unos y otros vayan realizando en el transcurso de las distintas sesiones.

2.6.3 Criterios de calificación:

Para calcular la calificación obtenida por cada alumno o alumna para cada período de evaluación, en una escala del 1 al 10, se tendrán en cuenta los instrumentos de evaluación previamente descritos, ponderados de la siguiente forma:

- 1) La prueba escrita supondrá un 50% de la calificación.
- 2) Los comentarios de textos supondrán un 40% de la calificación.
- 3) La observación de la participación del alumnado, su actitud y la realización de las tareas propuestas, así como su correcta expresión oral y escrita: 10% de la calificación.

2.6.4 Procedimientos de recuperación:

A final de cada evaluación se realizará una prueba de recuperación para aquellos alumnos y alumnas que no hayan superado la materia. En este caso la prueba sí mantendrá la estructura del examen de la PAU, incluyéndose un comentario de texto. La calificación de la prueba será aquí de cinco puntos para la pregunta teórica, cuatro puntos para el comentario de texto y un punto se reservará para calificar la corrección ortográfica y gramatical de la escritura, así como la adecuación en el vocabulario y expresión empleados.

En el caso de alumnos y alumnas que no hayan superado la materia en mayo deberán realizar una prueba final sobre todos los contenidos impartidos a lo largo del curso. Esta prueba mantendrá la estructura y la calificación de las pruebas de recuperación trimestrales. Este ejercicio tendrá lugar en el mes de septiembre.

2.6.5 Proceso de información al alumnado:

Los alumnos y alumnas serán informados de todos los elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje. A principio de curso se les hará llegar un documento con los objetivos de la asignatura y los criterios para su evaluación. En todo momento además se explicarán los procesos de calificación ordinaria y extraordinaria. Al comienzo de cada unidad didáctica, asimismo, se les facilitará el documento con los objetivos, contenidos y criterios de evaluación específicos de cada unidad.

De igual manera se prestará especial atención a facilitar información a las alumnas y alumnos en relación a la PAU, a su temario y a la estructura y los criterios de calificación de la prueba. Del mismo modo se les informará de los criterios y procedimientos para la calificación de cada evaluación y de las características de la prueba objetiva de recuperación trimestral y global.

2.7) ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La presente programación, al estar enfocada y planteada en función de las características de dos grupos específicos de segundo de bachillerato no requiere de medidas extraordinarias de atención a la diversidad al no haber en estos dos grupos alumnado con ninguno de los perfiles que podrían así precisarlas (Necesidades Educativas Especiales, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, Altas Capacidades, etc.). No obstante, si así se precisase éstas se implementarían de acuerdo a la legislación vigente y a los consejos y directrices del correspondiente Departamento de Orientación del centro.

La atención a la diversidad es uno de los ejes fundamentales en los que se basa nuestro sistema educativo, siendo definida como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje,

motivaciones, intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado.

En la programación de aula que sigue sí se contemplan así dos tipos de actuaciones para dar respuesta a la diversidad que caracteriza las aulas de nuestro sistema educativo de manera particular a los diferentes ritmos de aprendizaje que en función a esta diversidad pudiesen tener lugar de manera concreta en relación a cada unidad didáctica. Así, se han previsto dos tipos de actuaciones: la primera basada en el refuerzo y la segunda basada en la ampliación de los contenidos de cada unidad, para así enriquecer el proceso de atención personalizada e individualizada de aprendizaje de cada alumno y alumna.

2.8) EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Con el fin de mejorar tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como la programación docente, el profesorado de la materia llevará a cabo de manera informal la evaluación de ambas cuestiones reflexionando sobre las mismas al final de cada evaluación. En el primer caso, se evaluará el proceso de enseñanza-aprendizaje en base a los siguientes criterios generales:

- Consecución de los objetivos planteados
- Grado de adecuación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las capacidades del grupo-clase
- Pertinencia de la metodología y recursos empleados
- Grado de coordinación inter e intradepartamental
- Grado de satisfacción del alumnado y las familias con el proceso implementado
- Adecuación de las medidas de atención a la diversidad proyectadas.

En cuanto a la programación docente, también se evaluará del mismo modo su desarrollo al final de cada trimestre, con el objetivo de poder mejorarla o subsanar los errores que contenga, a la luz de los siguientes criterios generales:

- Grado de información del alumnado sobre los elementos de su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Adecuación de los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y temporalización planteados a las capacidades del grupo-clase.
- Motivación e identificación del alumnado con la programación propuesta.
- Adecuación de la metodología, los recursos y las actividades implementadas.
- Grado de mejora e innovación de la programación en función a la información extraída en los procesos de evaluación

2.9) PROGRAMACIÓN DE AULA: SECUENCIACIÓN DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

UNIDAD DIDÁCTICA 1: Raíces históricas de la España Contemporánea.

Temporalización:

Primer trimestre / dos sesiones.

Objetivos:

- Reconocer los elementos que perviven en la cultura hispánica del legado romano.
- Identificar los principales procesos históricos que conforman la Edad Media en el contexto de la Península Ibérica y particularmente los que hacen referencia al reino de Asturias y a los orígenes del Principado.
- Conocer las características de la evolución de la monarquía hispánica desde la unión dinástica de los Reyes Católicos hasta la unión de reinos de los Austrias.
- Identificar los hitos más importantes de la expansión ultramarina española y de la creación del imperio colonial.
- Caracterizar política, económica y socialmente el Antiguo Régimen y la política centralizadora de los Borbones.
- Reconocer los valores y principios de la ilustración española y asturiana.

Contenidos:

Conceptuales

- Edad Antigua: de Hispania al reino visigodo de Toledo.
- Edad Media: Al-Ándalus, los reinos cristianos y el proceso de reconquista. El reino de Asturias.
- Edad moderna I: Los reyes católicos y los Austrias. La expansión ultramarina.
- Edad moderna II: Los borbones. La ilustración española y asturiana.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.

Actitudinales

- Valorar el conocimiento y análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.

Actividades:

En base a un eje cronológico que permita situar constantemente al alumnado los hechos y procesos históricos se hará un repaso a lo largo de las dos sesiones en que se divide a la unidad didáctica a los principales acontecimientos que caracterizan la historia de España desde la Edad Antigua hasta la Edad Moderna, haciendo especial hincapié sobre todo, en la relación de estos contenidos con los que se van a desarrollar en futuras sesiones. Se potenciará a manera de unidad introductoria de la asignatura la participación del alumnado y la relación de lo impartido con los conocimientos previos del mismo.

Criterios de evaluación:

El alumnado:

- Es capaz de identificar los rasgos pervivencia de la presencia romana en la Península Ibérica en la cultura hispánica.
- Reconoce los hitos más importantes que conforman la evolución de la realidad medieval española y particularmente los que hacen referencia al reino de Asturias.
- Puede señalar las principales características de la monarquía hispánica desde su nacimiento con los Reyes Católicos hasta su posterior desarrollo bajo el poder de los Austrias.
- Es capaz de identificar los elementos más importantes de la expansión ultramarina y el desarrollo del imperio colonial españoles.
- **Puede caracterizar los elementos más relevantes que constituyen el Antiguo Régimen y la política centralizadora de los Borbones³.**
- Sabe enumerar las ideas fundamentales que caracterizan la ilustración española y las particulares que acoge en el contexto asturiano.

Instrumentos de evaluación:

La evaluación de esta unidad didáctica se llevará a cabo a partir de la observación directa de las intervenciones orales de los alumnos y alumnas, que serán anotadas por el docente. Al final de ambas sesiones se le pedirá al alumnado que repase colectivamente y a viva voz lo que se habrá impartido en cada sesión, proyectando un eje cronológico “mudo” como guía.

Atención a la diversidad:

Si algún alumno o alumna precisase de actividades de refuerzo o ampliación, se le propondrá realizar para el primer caso un resumen y un cuadro conceptual de los

³ En **negrita** se señalan los mínimos exigibles.

apuntes facilitados en esta unidad didáctica, y para el segundo caso un comentario al material audiovisual correspondiente a una selección de fragmentos de la serie documental “Memoria de España”.

UNIDAD DIDÁCTICA 2: Los prolegómenos de la crisis del Antiguo Régimen.

Temporalización:

Primer trimestre / tres sesiones.

Objetivos:

- Reconocer las principales características de la sociedad estamental así como cada uno de sus elementos.
- Caracterizar los rasgos propios de una monarquía absoluta y reconocer los principios y formas de la política ilustrada con Carlos III.
- Conocer los principales procesos en materia de política interior y economía así como identificar las consecuencias de la revolución francesa en materia de política exterior durante el reinado de Carlos IV.

Contenidos:

Conceptuales

- La organización estamental de la sociedad.
- La monarquía absoluta y la política ilustrada.
- La política exterior y las repercusiones de la Revolución francesa.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico

Actitudinales

- Tener la voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y manteniendo una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Durante cada una de las sesiones en que se divide la unidad se impartirá cada uno de los contenidos de que consta en base a la metodología de la lección magistral participativa. Entre y una y otra sesión se le pedirá al alumnado que lea y subraye los contenidos que se hayan dado de sus apuntes, así como que piense dudas que le puedan generar para su planteamiento y resolución en la siguiente sesión. Asimismo se les pedirá que subrayen a otro color aquellas palabras o conceptos que no entiendan e ir generando de este modo un glosario con el vocabulario específico de la asignatura.

Criterios de evaluación:

Los alumnos y alumnas:

- **Son capaces de identificar los principales elementos que componen la sociedad estamental así como sus principales características.**
- Reconocen los rasgos que caracterizan una monarquía absoluta y los principios y especificidades de la política ilustrada de Carlos III.
- **Pueden señalar los procesos de la política y la economía durante el reinado de Carlos IV así como identifican las consecuencias que la Revolución francesa tuvo para la corona española en materia de política exterior.**

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 2 y 3 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará, en el caso de que hiciese falta, la elaboración de un resumen y un cuadro conceptual de los materiales facilitados por el docente. Como actividad de ampliación se propondrá el análisis, según el tipo de necesidad, de un capítulo de libro, artículo de revista, o algún documento audiovisual.

UNIDAD DIDÁCTICA 3: La primera fase de la revolución liberal (1808-1814).

Temporalización:

Primer trimestre / cinco sesiones

Objetivos:

- Reconocer los principales rasgos de la crisis de la monarquía borbónica.
- Identificar las causas y las fases en que se desarrolló de Guerra de Independencia.
- Conocer el contexto de la llegada al trono de José I y explicar el papel de las Juntas.
- Situar en el contexto de la guerra las Cortes de Cádiz y explicar su labor legislativa.
- Enumerar y analizar los principales rasgos de la Constitución de 1812.

Contenidos:

Conceptuales

- Los prolegómenos de la guerra.
- La Guerra de Independencia.
- Las Cortes de Cádiz.
- La Constitución de 1812.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.

Actitudinales

- Mantener una actitud favorable para la superación pacífica de los conflictos.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Tener la voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y manteniendo una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás.

Actividades:

Cada apartado en que se dividen los contenidos de la unidad didáctica será desarrollado en cada sesión mediante la metodología de la lección magistral participativa. Además tras cada una de las sesiones los alumnos y alumnas deben leer y subrayar los apuntes de los contenidos impartidos, así como apuntar sus dudas para plantearlas y resolverlas al inicio de la siguiente sesión. De la misma manera aquellos términos que desconozcan serán apuntados en un glosario de términos a lo largo de todo el curso. En caso de que no surgiese ninguno, estos términos serán propuestos en cada unidad por el docente. La última sesión en que se divide esta unidad didáctica se

dedicará a la realización de un comentario de texto de manera que se den las pautas sobre cómo realizar este tipo de ejercicios en base a un modelo propuesto (La Constitución de 1812).

Criterios de evaluación:

El grupo-clase:

- Es capaz de reconocer los principales rasgos de la crisis de la monarquía borbónica.
- **Identifica las principales causas de la Guerra de Independencia así como sus fases.**
- Puede explicar el contexto de la llegada al trono de José I y el papel desarrollado por las Juntas
- **Es capaz de situar de manera contextualizada las Cortes de Cádiz y los principales avances en materia legislativa de su labor.**
- **Puede enumerar y analizar los principales rasgos de la Constitución de Cádiz.**

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 2, 3 y 4 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones.

Atención a la diversidad:

Como ejercicio de refuerzo se planteará la elaboración de un cuadro conceptual de los contenidos impartidos o la realización de fichas de diferentes colores con los principales hitos de cada uno de los apartados de que consta la unidad estructurados de manera lógica y secuencial. Como ejercicio de ampliación, si se precisase se propondrá la lectura complementaria de algún capítulo de los Episodios Nacionales de Galdós referidos a este período o la realización de un pequeño trabajo de investigación sobre los asturianos que participaron en las Cortes de Cádiz.

UNIDAD DIDÁCTICA 4: Absolutismo y liberalismo (1814-1833).

Temporalización:

Primer trimestre / cinco sesiones

Objetivos:

- Reconocer las causas de la vuelta al absolutismo tras el regreso al trono de Fernando VII
- Describir el contexto político y socioeconómico español durante el sexenio absolutista.
- Caracterizar las principales medidas asumidas en el Trienio Liberal así como la evolución política de la década absolutista.
- Conocer los principales elementos que caracterizan la problemática en torno a la cuestión sucesoria a la muerte de Fernando VII.
- Identificar los principales factores explicativos de la emancipación de la América colonial así como explicar sus consecuencias.

Contenidos:

Conceptuales

- La restauración de Fernando VII
- El Trienio Liberal
- La década absolutista.
- La pérdida del imperio colonial.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.

Actitudinales

- Tener la voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y manteniendo una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Mantener una actitud favorable para la superación pacífica de los conflictos.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. A estas actividades se sumará la realización de un comentario de texto, en

base a las pautas fijadas en la sesión anterior, por parte de los alumnos y alumnas sobre El Manifiesto de los Persas.

Criterios de evaluación:

El alumnado:

- **Es capaz de reconocer porqué Fernando VII vuelve a implantar el absolutismo a su regreso al trono.**
- Puede describir el contexto político, económico y social del sexenio absolutista.
- Caracteriza los principales elementos que conforman la política llevada a cabo durante el Trienio Liberal y posteriormente durante la década absolutista.
- **Conoce los principales elementos que identifican el problema sucesorio a la muerte de Fernando VII.**
- **Es capaz de explicar las causas y consecuencias de la emancipación de la América hispánica.**

Instrumentos de evaluación:

En la última sesión de la unidad didáctica se desarrollara una prueba escrita que evalúe los objetivos de las unidades 2, 3 y 4 conjuntamente. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a las tres unidades vistas. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones, así como sobre el ejercicio de comentario de texto realizado.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad, así como la elaboración de un eje cronológico con los principales hitos que se hayan visto en relación a las tres unidades didácticas objeto de evaluación en la prueba escrita. Como actividad de ampliación se planteará la realización de un comentario de texto referido al período en base a las normas y estructura pautadas.

UNIDAD DIDÁCTICA 5: La consolidación del liberalismo (1833-1868).

Temporalización:

Primer trimestre / cuatro sesiones

Objetivos:

- Explicar el concepto de revolución liberal-burguesa.

- Identificar las causas de la guerra carlista, los postulados defendidos por los bandos implicados y las consecuencias del Convenio de Vergara.
- Identificar los aspectos más relevantes de las regencias de María Cristina y Espartero.
- Reconocer las diferencias entre moderados y progresistas.
- Conocer el contenido y el contexto de los textos constitucionales que vieron la luz durante el período: la Constitución de 1837 y la de 1845 así como el proyecto de constitución del Bienio Progresista.
- Reconocer los objetivos de la Unión Liberal y sus principales características.
- Analizar las causas y consecuencias de la crisis de 1866.

Contenidos:

Conceptuales

- Las regencias, liberalismo y guerra carlista.
- La década moderada
- El Bienio progresista.
- La Unión Liberal y la crisis

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.

Actitudinales

- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Mantener una actitud favorable para la superación pacífica de los conflictos.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre el Manifiesto de Manzanares, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

Los alumnos y alumnas:

- **Son capaces de explicar el concepto de revolución liberal-burguesa.**
- Identifican las causas que llevaron a la guerra carlista, conocen las principales características de los bandos contendientes y pueden explicar las consecuencias del Convenio de Vergara.
- Conocen los elementos definitorios de las regencias de María Cristina y Espartero.
- **Son capaces de distinguir las ideas que caracterizan de una y otra parte el pensamiento moderado y progresista.**
- Pueden describir el contenido de los textos constitucionales de 1837 y 1845 y el proyecto que se concibe durante el Bienio progresista, así como el contexto en que se generan y desarrollan.
- Reconocen los objetivos y principales características de la Unión Liberal.
- Tiene la capacidad de analizar las causas y consecuencias de la crisis de 1866.

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 5, 6 y 7 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo el comentario de texto realizado será evaluado por el docente de manera independiente como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se valorará la realización de un pequeño comentario a un texto o documento audiovisual, según la necesidad.

UNIDAD DIDÁCTICA 6: El sexenio democrático (1868-1874).

Temporalización⁴:

Primer trimestre / dos sesiones.

Objetivos:

⁴ Entre el desarrollo de la Unidad Didáctica 5 y la Unidad Didáctica 6 se desarrollará la propuesta de innovación planteada a lo largo de cuatro sesiones.

- Identificar las causas, el desarrollo y las consecuencias de la revolución de 1868.
- Conocer las principales características de la Constitución de 1869.
- Explicar las causas que motivaron la llegada al trono de Amadeo de Saboya así como las razones que provocaron el fracaso de su proyecto de monarquía constitucional.
- Identificar las diferentes etapas de la I República así como reconocer el contexto en el que tiene lugar y la problemáticas específicas que tuvo que hacer frente.

Contenidos:

Conceptuales

- La revolución de 1868.
- La Constitución de 1869
- El reinado de Amadeo de Saboya
- La Primera República

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.

Actitudinales

- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Se proseguirá con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre la Abdicación de Amadeo de Saboya, para su corrección por parte del docente.

Criterios de Evaluación:

El alumnado:

- **Identifica las causas, el desarrollo y las consecuencias de la revolución de 1868.**
- **Es capaz de reconocer los elementos definitorios de la Constitución de 1869.**
- Puede explicar las razones de la llegada al trono de Amadeo de Saboya y los motivos por los cuales su proyecto constitucional fracasó.
- **Es capaz de identificar las distintas fases en que se divide la I República así como los problemas a los que se enfrenta de manera contextualizada.**

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 5, 6 y 7 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo el comentario de texto realizado será evaluado por el docente de manera independiente como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se planteará la realización de un comentario de texto referido al período en base a las normas y estructura pautadas o la realización de un pequeño trabajo de investigación sobre las distintas visiones del republicanismo histórico en España.

UNIDAD DIDÁCTICA 7: La Restauración (1875-1902).

Temporalización:

Primer trimestre / cinco sesiones

Objetivos:

- Identificar los rasgos generales del sistema de la Restauración y el contexto de su implantación
- Explicar los principales elementos de la Constitución de 1876.
- Conocer las características de la política del turno.
- Diferenciar y comprender las diferentes medidas adoptadas por los gobiernos de Cánovas del Castillo y Sagasta respectivamente.
- Identificar los principales opositores políticos al sistema así como sus correspondientes idearios.
- Reconocer la importancia de las colonias ultramarinas españolas en su relación socioeconómica con la metrópoli.

- Explicar las causas y las consecuencias de la pérdida del imperio colonial español y la crisis de 1898.

Contenidos:

Conceptuales

- El sistema político.
- La Constitución de 1876.
- Las oposiciones al sistema: carlismo y republicanismo.
- Las guerras coloniales y la crisis de 1998.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.

Actitudinales

- Tener la voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y manteniendo una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Valorar el conocimiento y análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre la Constitución de 1876, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

El grupo-clase:

- **Es capaz de identificar las principales características del sistema de la Restauración así como conoce el contexto en que tiene lugar.**
- Explica los elementos definitorios de la Constitución de 1876.

- **Sabe identificar las características del sistema de turno político.**
- Es capaz de diferenciar las diferentes medidas adoptadas por los gobiernos de Cánovas del Castillo y Sagasta.
- Identifica las ideas principales de los opositores políticos al régimen de la Restauración.
- **Reconoce la importancia socioeconómica de las colonias ultramarinas para la metrópoli española.**
- Es capaz de explicar las causas y las consecuencias de la pérdida del imperio colonial español y la crisis de 1898.

Instrumentos de evaluación:

En la última sesión de la unidad didáctica se desarrollara una prueba escrita que evalúe los objetivos de las unidades 5, 6 y 7 conjuntamente. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a las tres unidades vistas. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones, así como sobre el ejercicio de comentario de texto realizado.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad, así como la elaboración de un eje cronológico con los principales hitos que se hayan visto en relación a las tres unidades didácticas objeto de evaluación en la prueba escrita. Como actividad de refuerzo se planteará el visionado y comentario de la película “¿Dónde vas Alfonso XII?”.

UNIDAD DIDÁCTICA 8: Las transformaciones económicas y sociales del siglo XIX.

Temporalización:

Segundo trimestre / tres sesiones

Objetivos:

- Reconocer las diferentes áreas económicas españolas en el período finisecular
- Señalar las principales características del modelo demográfico español y su evolución en el período.
- Conocer la evolución de algunos de los sectores económicos más relevantes (industria, agricultura, minería y transportes) en esta etapa.
- Explicar los principales rasgos de la sociedad del siglo XIX así como su relación con los cambios urbanísticos desarrollados en las planificaciones de los ensanches urbanos.

- Identificar las distintas corrientes y sensibilidades que conforman los inicios del movimiento obrero.

Contenidos:

Conceptuales

- Las desamortizaciones y la agricultura.
- La industrialización y los transportes
- Los cambios sociales y demográficos.
- Los inicios del movimiento obrero.

Procedimentales

- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Buscar, seleccionar, analizar e interpretar información de diferentes fuentes primarias y secundarias.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.

Actitudinales

- Valorar el conocimiento y análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre el Preámbulo del Decreto de Desamortización de Mendizabal, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

El alumnado:

- **Diferencia las tres áreas económicas españolas de finales del siglo XIX.**
- Es capaz de señalar los cambios que caracterizan la transición demográfica del período.
- Reconoce sectorialmente los cambios más relevantes producido en la economía español en relación a la industria, la agricultura, la minería y los transportes.

- Es capaz de explicar los elementos característicos de la sociedad del siglo XIX y su proyección urbanística.
- **Identifica las diferentes corrientes en que se divide el movimiento obrero en estos años.**

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 8, 9 y 10 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo el comentario de texto realizado será evaluado por el docente de manera independiente como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se propondrá la realización de un pequeño trabajo de investigación sobre algún aspecto concreto referido a la historia del movimiento obrero español.

UNIDAD DIDÁCTICA 9: La crisis de la Restauración (1902- 1923).

Temporalización:

Segundo trimestre / cuatro sesiones

Objetivos:

- Conocer y explicar el concepto de regeneracionismo.
- Caracterizar el fenómeno de los nacionalismos periféricos.
- Explicar el agotamiento de los partidos del turno.
- Identificar las principales causas de los sucesos de 1917 en materia política y social.
- Conocer los principales elementos definitorios de la política española africanista y explicar las consecuencias del desastre de Annual.

Contenidos:

Conceptuales

- El regeneracionismo político.
- El nacimiento de los nacionalismos.
- La crisis de 1917.
- El problema de Marruecos.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación

Actitudinales

- Mantener una actitud favorable para la superación pacífica de los conflictos.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.

Actividades:

Se seguirá con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre el texto “Oligarquía y caciquismo” de Joaquín Costa, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

Los alumnos y alumnas:

- **Conocen y saben explicar el concepto de regeneracionismo.**
- **Son capaces de enunciar y comprenden las características de los nacionalismos periféricos.**
- Identifican las principales causas sociopolíticas de la crisis de 1917.
- Conocen los principales elementos que constituyen la policía española africanista, así como son capaces de explicar las consecuencias del desastre de Annual.

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 8, 9 y 10 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo el comentario de texto realizado será evaluado por el docente de manera independiente como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se valorará la realización de un pequeño comentario a un texto o documento audiovisual, según la necesidad.

UNIDAD DIDÁCTICA 10: La dictadura de Primo de Rivera (1923-1931).

Temporalización:

Segundo trimestre / cinco sesiones.

Objetivos:

- Explicar el contexto económico, político, social y cultural de la quiebra de la monarquía parlamentaria.
- Conocer las causas que dieron lugar al golpe de Estado así como los agentes que sirvieron de soporte para el mismo.
- Caracterizar las diferentes etapas en que se divide la Dictadura así como sus principales instituciones.
- Identificar las medidas económicas y sociales llevadas a cabo durante la Dictadura.
- Explicar las causas del agotamiento del régimen primoriverista y su fin junto con el del sistema monárquico.

Contenidos:

Conceptuales

- La quiebra de la monarquía parlamentaria y el golpe de Estado.
- La Dictadura: desarrollo político e institucional.
- La Dictadura: política económica y social.
- El final de la Dictadura y la Monarquía

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.

Actitudinales

- Tener la voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y manteniendo una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Se proseguirá con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre la carta del rey Alfonso XIII al pueblo español del 14 de abril de 1931, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

El alumnado:

- Describe de manera contextualizada los motivos de la quiebra del sistema de monarquía parlamentaria.
- Es capaz de identificar las causas del golpe de estado y sus apoyos.
- **Caracteriza las distintas fases e instituciones en que se divide y conforman, respectivamente, la evolución del sistema dictatorial implantado por Primo de Rivera.**
- **Identifica las principales medidas económicas y sociales implementadas por la Dictadura.**
- Es capaz de explicar las causas del fin del sistema dictatorial y de la monarquía.

Instrumentos de evaluación:

En la última sesión de la unidad didáctica se desarrollará una prueba escrita que evalúe los objetivos de las unidades 8, 9 y 10 conjuntamente. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a las tres unidades vistas. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones, así como sobre el ejercicio de comentario de texto realizado.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad, así como la elaboración de un eje cronológico con los principales hitos que se hayan visto en relación a las tres unidades didácticas objeto de evaluación en la prueba escrita. Como actividad de ampliación se propondrá el análisis, según el tipo de necesidad, de un capítulo de libro, artículo de revista, o algún documento audiovisual.

UNIDAD DIDÁCTICA 11: La Segunda República (1931-1939).

Temporalización:

Segundo trimestre / cuatro sesiones.

Objetivos:

- Conocer las causas del cambio de régimen.
- Identificar los partidos que participaron en el proceso electoral y obtuvieron representación en el sistema.
- Explicar los rasgos más relevantes de la Constitución de 1931.
- Conocer las principales características de la evolución política, económica y social españolas durante el bienio reformista.
- Conocer las principales características de la evolución política, económica y social durante el bienio negro.
- Explicar las causas de la aparición del Frente Popular, los motivos de su triunfo electoral y el clima de violencia y conflictividad aparecido tras las elecciones de 1936.

Contenidos:

Conceptuales

- El sistema de partidos y la Constitución de 1931.
- Las reformas del bienio republicano-socialista.
- El bienio de centro-derecha.
- Las elecciones de 1936 y el triunfo del Frente Popular.

Procedimentales

- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.

Actitudinales.

- Valorar el conocimiento y análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre el Programa del Frente Popular, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

Los alumnos y alumnas:

- Conocen las causas del cambio de régimen.
- **Son capaces de identificar el ideario de los partidos que formaron parte del sistema político republicano.**
- Saben explicar los rasgos más importantes de la Constitución de 1931.
- **Reconocen las principales características en materia económica, política, social y cultural del bienio republicano-socialista.**
- **Reconocen las principales características en materia económica, política, social y cultural del bienio radical-cedista.**
- Son capaces de explicar las causas de la aparición del Frente popular y de su triunfo electoral así como identifican el clima de violencia y conflictividad tras el mismo.

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 11 y 12 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo el comentario de texto realizado será evaluado por el docente de manera independiente como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se propondrá la realización de un pequeño trabajo de investigación sobre algún aspecto concreto referido a los sucesos de Asturias de 1934.

UNIDAD DIDÁCTICA 12: La Guerra Civil (1936-1939).

Temporalización:

Segundo trimestre/ cinco sesiones

Objetivos:

- Conocer las causas que motivaron el golpe de Estado en 1936 y sus principales actores.
- Identificar las fases en que el golpe de estado se llevo a cabo.
- Reconocer las distintas etapas en que se divide la Guerra Civil.
- Explicar la dimensión exterior del conflicto en el contexto internacional.
- Conocer la evolución política, económica, social y cultural del bando republicano.
- Conocer la evolución política, económica, social y cultural del bando rebelde.
- Explicar las consecuencias de la Guerra Civil

Contenidos:

Conceptuales

- La Sublevación militar.
- Etapas y desarrollo de la guerra.
- La internacionalización del conflicto.
- La evolución política de las dos zonas.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Establecer interrelaciones entre fenómenos españoles, autonómicos y locales.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.

Actitudinales

- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Mantener una actitud favorable para la superación pacífica de los conflictos.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Se seguirá con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre la Carta colectiva del episcopado español de 1 de julio de 1937, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

El grupo-clase:

- Reconoce los principales apoyos y las causas que motivaron el golpe de Estado de 1936.
- **Es capaz de identificar el desarrollo del golpe de Estado.**
- **Conoce las distintas fases en que se divide la Guerra Civil.**
- **Puede explicar la dimensión internacional de la Guerra civil española de manera contextualizada.**
- **Conoce la evolución política, económica, social y cultural del bando republicano.**
- **Conoce la evolución política, económica, social y cultural del bando rebelde.**
- Es capaz de explicar las consecuencias de la Guerra Civil.

Instrumentos de evaluación:

En la última sesión de la unidad didáctica se desarrollara una prueba escrita que evalúe los objetivos de las unidades 11 y 12 conjuntamente. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a las dos unidades impartidas. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones, así como sobre el ejercicio de comentario de texto realizado.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad, así como la elaboración de un eje cronológico con los principales hitos que se hayan visto en relación a las dos unidades didácticas objeto de

evaluación en la prueba escrita. Como actividad de ampliación se propondrá el análisis, según el tipo de necesidad, de un capítulo de libro, artículo de revista, o algún documento audiovisual.

UNIDAD DIDÁCTICA 13: El régimen franquista (1939-1959).

Temporalización:

Segundo trimestre / cuatro sesiones

Objetivos:

- Identificar las bases sociales y los fundamentos ideológicos del régimen franquista.
- Conocer las instituciones que dieron forma al régimen y enumerar sus Leyes Fundamentales.
- Distinguir las características de la represión del régimen y describir sus efectos, en relación al control social e ideológico que se ejercía sobre el conjunto de la población.
- Analizar las consecuencias de la guerra y conocer los opositores al sistema en relación a los conceptos de guerrilla y el exilio.
- Describir las relaciones exteriores del régimen desde 1939 hasta la década de los cincuenta.
- Explicar en qué consistió la política autárquica del régimen y analizar sus consecuencias.

Contenidos:

Conceptuales

- Fundamentos ideológicos y bases sociales. Las instituciones.
- Represión, guerrilla y exilio.
- La coyuntura internacional
- La autarquía económica.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.

Actitudinales

- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre la resolución de la ONU sobre España (1946), para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

El alumnado:

- **Identifica las bases ideológicas y sociales del régimen franquista.**
- Conoce las Leyes Fundamentales del régimen.
- Reconoce las instituciones que conforman el Estado franquista.
- Es capaz de distinguir los elementos más importantes que caracterizan la represión llevada a cabo por el aparato estatal franquista y describir sus efectos.
- Conoce los elementos de oposición al sistema tras finalizar el conflicto civil en relación a los fenómenos del exilio y la guerrilla.
- **Describe las relaciones exteriores del régimen durante la etapa estudiada.**
- **Sabe explicar la política autárquica del régimen y sus consecuencias.**

Instrumentos de evaluación:

Las unidades didácticas 13 y 14 serán objeto de una prueba escrita en la que se evaluará la consecución de los objetivos de ambas unidades de manera conjunta. En todo caso se realizarán de manera continua anotaciones del grado de participación de los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo el comentario de texto realizado será evaluado por el docente de manera independiente como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se propondrá la

realización de un pequeño trabajo de investigación sobre la evolución del gobierno republicano en el exilio.

UNIDAD DIDÁCTICA 14: El régimen franquista (1959-1975).

Temporalización:

Segundo trimestre / cinco sesiones

Objetivos:

- Conocer el proceso de consolidación del régimen en relación a la evolución del contexto geopolítico internacional.
- Analizar los acuerdos con los Estados Unidos y la firma del Concordato con el Vaticano.
- Identificar el proceso de aperturismo del régimen y los principales rasgos de la política socioeconómica desarrollista.
- Reconocer las características de los principales grupos opositores al régimen.
- Explicar la crisis del sistema franquista en relación a los cambios económicos, políticos y socioculturales sucedidos en estos años.

Contenidos:

Conceptuales

- La consolidación del régimen.
- El desarrollismo: crecimiento económico y transformaciones sociales.
- Los opositores al sistema.
- La crisis final del régimen autoritario.

Procedimentales

- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.
- Establecer interrelaciones entre fenómenos españoles, autonómicos y locales.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.

Actitudinales

- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.

Actividades:

Se proseguirá con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre el texto de la designación de don Juan Carlos como rey de 1969, para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

Los alumnos y alumnas:

- Conocen cómo el régimen franquista se consolida en función a la evolución de la evolución de la coyuntura geopolítica internacional.
- Son capaces de analizar los acuerdos con los Estados Unidos y la firma del Concordato con el Vaticano.
- **Identifican las principales características de la política económica y social desarrollista así como comprenden su papel en el proceso de aperturismo implementado por el régimen.**
- **Son capaces de reconocer los principales grupos de oposición al régimen y caracterizarlos.**
- Explican la crisis del sistema franquista en relación a los cambios económicos, políticos y socioculturales acaecidos.

Instrumentos de evaluación:

En la última sesión de la unidad didáctica se desarrollara una prueba escrita que evalúe los objetivos de las unidades 13 y 14 conjuntamente. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a las dos unidades impartidas. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones, así como sobre el ejercicio de comentario de texto realizado.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad, así como la elaboración de un eje cronológico con los principales hitos que se hayan visto en relación a las dos unidades didácticas objeto de evaluación en la prueba escrita. Como actividad de ampliación se propondrá el análisis de algunas manifestaciones culturales de finales de franquismo en los medios (prensa, radio, televisión, etc.) facilitadas por el docente para tal fin.

UNIDAD DIDÁCTICA 15: La Transición Democrática (1975-1979).

Temporalización:

Tercer trimestre / nueve sesiones

Objetivos:

- Identificar las diferentes opciones políticas existentes tras la muerte de Franco.
- Explicar el contexto y las principales medidas del gobierno de Adolfo Suárez
- Conocer las características esenciales de la Ley para la Reforma Política.
- Describir las formas de oposición al sistema bajo la forma del terrorismo.
- Explicar la importancia de la legalización del PCE para la normalización y legitimación de las estructuras políticas nacientes.
- Valorar el resultado de las elecciones de 1977.
- Señalar los principales problemas del gobierno de la UCD.
- Identificar las causas, el contenido y las consecuencias de los Pactos de la Moncloa.
- Explicar las principales características de la Constitución de 1978.

Contenidos:

Conceptuales

- El inmovilismo y la ruptura democrática
- La reforma democrática.
- El sistema de partidos y las elecciones de 1977.
- La Constitución de 1978.

Procedimentales

- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.
- Realizar sencillos trabajos de indagación e investigación aplicando pautas propias de la investigación histórica.
- Exponer de manera oral y escrita las conclusiones obtenidas a partir de la información proporcionada por las fuentes históricas e historiográficas, utilizando el vocabulario histórico adecuado.

Actitudinales

- Tener la voluntad de realizar las tareas con corrección, mostrando una disposición favorable al trabajo cooperativo y manteniendo una actitud abierta a las opiniones y puntos de vista de los demás.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.

- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre la Constitución de 1978, para su corrección por parte del docente. Asimismo se planteará en la sexta sesión la realización de un pequeño trabajo de investigación en el que los alumnos y alumnas deberán realizar una entrevista a algún miembro de su familia o su círculo más cercano sobre cómo vivieron el proceso de transición, teniendo que contrastar la información que consigan con el contenido de la unidad o con fuentes adecuadas para tal fin. Los resultados de esta investigación serán expuestos en el aula.

Criterios de evaluación:

El grupo-clase:

- Identifica los diferentes grupos o familias políticas tras la muerte de Franco.
- **Es capaz de explicar el contexto y las principales medidas adoptadas por Adolfo Suárez**
- Conoce las características más importantes de la Ley para la Reforma Política.
- Es capaz de describir las manifestaciones de terrorismo que tienen lugar en estos años.
- Puede explicar la relevancia de la legalización del PCE para la buena marcha del proceso de transición democrático.
- Valora el resultado de las elecciones de 1977.
- **Es capaz de señalar los principales problemas a los que tuvo que hacer frente la UCD en el gobierno.**
- Identifica las causas, el contenido, y las consecuencias de los Pactos de la Moncloa.
- **Es capaz de explicar las principales características de la Constitución de 1978.**

Instrumentos de evaluación:

En la quinta sesión de la unidad didáctica se desarrollará una prueba escrita que evalúe los objetivos de la unidad. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a los contenidos impartidos. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones, así como sobre el ejercicio de

comentario de texto realizado. El trabajo de investigación a realizar será evaluado durante las tres últimas sesiones en que se expongan individualmente sus resultados como ejercicio práctico.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se valorará la realización de un pequeño comentario a un texto o documento audiovisual, según la necesidad.

UNIDAD DIDÁCTICA 16: La España democrática (1979- 2004).

Temporalización:

Tercer trimestre / cinco sesiones

Objetivos:

- Explicar el clima en que se desarrollaron las elecciones legislativas de 1979.
- Señalar los principales problemas que tuvo que afrontar el primer gobierno de Adolfo Suárez tras las elecciones.
- Explicar las causas del agotamiento de la fuerza social y política de la UCD.
- Identificar las principales características del gobierno de Calvo Sotelo
- Conocer las causas y las fases del proceso de reconocimiento de las Autonomías.
- Explicar las razones de la intentona de golpe de Estado del 23 de febrero de 1981 y las consecuencias sociopolíticas de su fracaso.
- Identificar los principales elementos que caracterizaron los gobiernos del PSOE.
- Identificar los principales elementos que caracterizaron los gobiernos del PP.

Contenidos:

Conceptuales

- Los gobiernos de la UCD
- El Estado de la Autonomías.
- Los gobiernos del PSOE
- Los gobiernos del PP.

Procedimentales

- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.
- Emplear técnicas para el análisis, comentario e interpretación de diversas fuentes y material historiográfico.

- Analizar interpretaciones historiográficas distintas sobre un mismo hecho o proceso histórico.

Actitudinales

- Valorar el conocimiento y análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.
- Valorar de manera crítica los rasgos culturales, las costumbres y tradiciones, tanto asturianas como españolas.
- Aceptar los derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

Actividades:

Se proseguirá con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario. Como tarea para casa el alumnado deberá realizar un comentario de texto en base a las pautas y normas indicadas sobre el discurso de investidura de Felipe González para su corrección por parte del docente.

Criterios de evaluación:

El alumnado:

- Es capaz de explicar el clima en que se desarrollaron las elecciones legislativas de 1979.
- **Señala los principales problemas que tuvo que afrontar Adolfo Suárez en su primer gobierno democrático.**
- Explica las causas de la progresiva debilidad interna de la UCD
- Identifica las principales características del gobierno de Calvo Sotelo.
- **Es capaz de reconocer las causas y fases del proceso de reconocimiento de las Autonomías.**
- Explica las razones del fallido golpe de Estado del 23 de febrero de 1981 y sus consecuencias en materia política y social.
- **Es capaz de identificar las principales características de los gobiernos del PSOE.**
- **Es capaz de identificar las principales características de los gobiernos del PP.**

Instrumentos de evaluación:

En la quinta sesión de la unidad didáctica se desarrollará una prueba escrita que evalúe los objetivos de la unidad. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a los contenidos impartidos. El comentario de texto no será objeto de evaluación por esta vía. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se propondrá el comentario y análisis de documentos de distinta naturaleza pertenecientes a la propaganda electoral de 1977.

UNIDAD DIDÁCTICA 17: La economía y la sociedad a finales del siglo XX.

Temporalización:

Tercer trimestre / 7 sesiones

Objetivos:

- Identificar los principales rasgos de la coyuntura económica de finales del siglo XX.
- Valorar los efectos de la crisis económica y la reconversión industrial.
- Explicar las condiciones en que se generó y las consecuencias que para España tuvo su entrada en la CEE.
- Identificar los cambios demográficos producidos a finales de siglo.
- Conocer los cambios sociales producidos a finales de siglo.
- Analizar las nuevas actitudes y valores sociales surgidos en esta etapa.

Contenidos:

Conceptuales

- Crisis económica y reconversión industrial
- La entrada en la CEE.
- Cambios sociales y demográficos.

Procedimentales

- Localizar en el tiempo y en el espacio procesos, estructuras y acontecimientos relevantes de la historia de España.
- Clasificar hechos y fenómenos históricos significativos de manera interrelacionada, empleando convenciones par su ordenación y presentación.
- Identificar y comprender los elementos de causalidad que se dan en la historia y en la configuración de la realidad española actual.

Actitudinales

- Valorar el conocimiento y análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.
- Tener aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivas.

Actividades:

Se continuará con el planteamiento asumido en el resto de la programación, esto es, desarrollando la pertinente explicación de cada apartado, y encomendando la labor de lectura y subrayado al alumnado, así como el planteamiento de dudas y la realización de un glosario.

Criterios de evaluación:

El alumno y la alumna:

- **Identifica los principales rasgos de la economía de finales del siglo XX.**
- Valora los efectos de la crisis económica y la reconversión industrial.
- Es capaz de explicar las condiciones en que tuvo lugar y las consecuencias de la entrada de España en la CEE
- **Identifica los cambios demográficos que tuvieron lugar a final de siglo.**
- **Conoce los cambios sociales de la década de los noventa.**
- Es capaz de analizar las nuevas actitudes y valores surgidos en esta etapa.

Instrumentos de evaluación:

En la cuarta sesión de la unidad didáctica se desarrollará una prueba escrita que evalúe los objetivos de la unidad. Se tratará de un ejercicio en que se pregunten varias cuestiones teóricas relativas a los contenidos impartidos. Asimismo se tomarán anotaciones sobre la participación del alumnado en las distintas sesiones. Las tres últimas sesiones se dedicarán a la puesta en común y evaluación del glosario y de los distintos comentarios de texto que han sido entregados por los alumnos y alumnas a lo largo del curso.

Atención a la diversidad:

Como actividad de refuerzo se planteará la realización de un resumen y esquema de los apuntes facilitados en esta unidad. Como actividad de ampliación se valorará la realización de un pequeño comentario a un texto o documento audiovisual, según la necesidad.

3) PROPUESTA DE INNOVACIÓN:

PERIODISTAS DEL PASADO: UNA EXPERIENCIA DE EMPATÍA HISTÓRICA EN EL AULA.

*JOURNALIST FROM PAST: AN EXPERIENCE OF HISTORICAL EMPATHY IN THE
CLASROOM*

3.1) INTRODUCCIÓN

3.1.1 Presentación de la innovación

La presente propuesta de innovación pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Historia de España de segundo curso de bachillerato a través de la implementación de una experiencia de empatía histórica basada en el aprendizaje significativo y por problemas. Se busca de esta manera llevar a cabo una actividad de tarea innovadora que utilizando una metodología distinta a la empleada en el conjunto de la programación didáctica, desarrollada más arriba, consiga afectar la motivación del alumnado y su implicación con los contenidos de la asignatura a través del uso de la empatía histórica, definida como el ejercicio de ponerse en lugar de los agentes de la historia.

3.2) DIAGNÓSTICO GENERAL

3.2.1 Definición del problema.

En el centro en el que se desarrollaron las prácticas profesionales se daba una circunstancia particular con respecto a la definición del alumnado de las diversas modalidades de bachillerato. Así, los que habían escogido el bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales lo habían hecho en oposición al referido a Ciencias y Tecnología por considerar las materias de este ámbito “más fáciles”. Se observó asimismo que esta opinión era mantenida por incluso algunos profesionales docentes, que aconsejaban o desaconsejaban a sus alumnos y alumnas escoger uno u otro itinerario en función de este criterio. Lejos de ser un caso aislado, esta parece ser una idea instalada en el imaginario colectivo y que cala, como puede desprenderse de lo mencionado, de igual manera entre alumnado y profesorado.

Para el caso concreto de las materias relacionadas con la Historia (Historia del Mundo contemporáneo en primero de Bachillerato, Historia de España en segundo, e Historia del Arte también en segundo) la idea que dominaba entre las alumnas y los alumnos de las mismas era, por lo que se pudo observar, que se trataba de asignaturas desconectadas de la realidad, que no les motivaban y que podían superarse, incluso con nota, memorizando los apuntes, el libro de texto o el material facilitado por el profesor. Por ello prestaban poca atención al seguimiento de las clases y solo manifestaban preocupación por conocer con exactitud qué contenidos entraban en el próximo examen al que tendrían que enfrentarse y tener tiempo suficiente para poder “empollárselos”.

Esta idea podría, a mi juicio, subsanarse fácilmente modificando la metodología empleada, apostando por ejemplo por el aprendizaje cooperativo o por proyectos, y redefiniendo sobre el currículo existente los objetivos perseguidos así como los criterios e instrumentos de evaluación a emplear, pues a menudo siguen teniendo mucha importancia en estas materias un tipo de contenidos y de pruebas que propician el mero

ejercicio memorístico y por ende la desmotivación y desconexión entre los mismos y a quienes van dirigidos.

Sin embargo, observé una particularidad en este sentido con respecto a segundo curso de bachillerato, puesto que la Prueba de Acceso a la Universidad que los alumnos y alumnas deben afrontar a final de curso marca unas pautas de actuación y un marco que afecta a la libertad del docente en cuanto a la metodología a emplear, los contenidos y su evaluación, al determinar de alguna manera el tipo de prueba de evaluación utilizada en aras de familiarizar al alumnado con la misma; los contenidos, supeditando los que concretamente son exigidos en dicha prueba a los generales del currículo de la asignatura; y por ende la metodología, al tratarse por este motivo de un curso más concentrado en el tiempo.

En la raíz de ambas situaciones descritas, la peor consideración de los ámbitos social y humanístico frente al científico-técnico, y la escasa motivación y desconexión entre el alumnado y específicamente las asignaturas relacionadas con la Historia, creo que se encuentra el mismo problema de fondo, la manera en que tradicionalmente se han enseñado estas asignaturas, basada en la exposición magistral y poniendo el acento sobre el aprendizaje memorístico. De este modo se ha potenciado la visión maniquea y estereotipada de que las matemáticas, la biología o la física son “de entender” mientras que la historia del arte, la geografía o la historia son “de empollar”, de la misma manera que para aprobar las últimas asignaturas se ha generalizado la idea de que no es preciso seguir las clases, ni realizar las actividades propuestas, y mucho menos reflexionar sobre ellas ni interrelacionar los contenidos entre sí, sino tan solo contar con un buen texto (bien los apuntes o bien un libro de referencia) y memorizarlo, con la única finalidad de superar de la mejor manera posible un determinado examen.

3.2.2 Descripción del contexto.

El IES donde se aplicará la innovación es el Fernández Vallín de Gijón (situado en el barrio de El Llano). Se trata de un centro de grandes dimensiones, donde existe la particularidad de que se imparten enseñanzas de ESO y Bachillerato y además Formación Profesional, contando con un total de alumnos que oscila entre los 900 y los 1000 alumnos cada año (algo más de la mitad aproximadamente correspondería a los ciclos de grado medio, de grado superior y Formación Profesional Básica). La plantilla del centro asciende a 101 de profesores y profesoras distribuidos en una veintena de departamentos. El equipo directivo está formado por el director, el secretario, el tesorero y un jefe de estudios general, existiendo además la figura de los jefes de estudios adjuntos (uno para cada etapa impartida).

El centro se encuentra bien conectado con el resto de la población, así como con los núcleos urbanos limítrofes, al estar cercano a las principales vías de comunicación de la ciudad (autobuses interurbanos y red de ferrocarriles). Del mismo modo se encuentra en una zona de alta concentración escolar al estar rodeado por un centro de primaria y otros

dos centros de secundaria, el IES Doña Jimena y el Real IES Jovellanos. El alumnado del centro está calificado como de nivel sociocultural bajo según el informe de la evaluación de diagnóstico realizada en 2013 por la administración correspondiente. Los problemas de convivencia son habituales sobre todo en los primeros cursos de la ESO, y también es importante el problema del absentismo escolar, lo que ha generado que se tomen medidas para mejorar la convivencia y la asistencia de los alumnos y alumnas. Del mismo modo, otra característica del centro es el alto nivel de multiculturalidad existente, siendo el alumnado emigrante de en torno a un 20% del mismo, destacando los provenientes de países hispanohablantes. Sin embargo esta circunstancia no ha generado ningún conflicto importante en cuanto a convivencia ni a problemas de integración, más allá de los problemas generados por el desconocimiento del idioma de algunos de los alumnos extranjeros o situaciones muy puntuales.

3.2.3 Recogida de información sobre el ámbito curricular seleccionado.

La asignatura seleccionada es Historia de España, que se presenta en el currículo de bachillerato del Principado de Asturias como Materia Común. Se imparte en el segundo curso de Bachillerato y es materia objeto de examen en la PAU. La asignatura cuenta con un total de cuatro horas a la semana, lo que nos ofrece un total de 105 horas a lo largo del año. En el propio currículo de la asignatura se orienta hacia un tipo de aprendizaje basado en los principios del constructivismo y se pone especial atención en profundizar en la visión continua y global del desarrollo histórico, lo que, sin embargo, dada la extensión del mismo y la obligación de ajustarse a la limitación horaria dada, junto con otro tipo de consideraciones como la lejanía de sus contenidos con la realidad de los adolescentes o la escasa valoración social de la que gozan, hace muy difícil su estricto cumplimiento.

3.2.4 Análisis previo

Como se ha adelantado anteriormente, se ha observado una valoración estereotipada de las distintas modalidades que conforman el Bachillerato en perjuicio de aquellas que se orientan hacia ámbitos del saber relacionados con las Ciencias Sociales y las Humanidades, del mismo modo que existe entre los alumnos en esta etapa, cierta desmotivación ante los contenidos que específicamente se dan en las materias relacionadas con la Geografía y la Historia, por considerarse que pueden superarse tan solo mediante la memorización de sus contenidos. En ambas situaciones quiere verse que la raíz se encuentra en el enfoque que tradicionalmente ha dominado la enseñanza de estas materias, basado en la clase magistral y en el aprendizaje de base memorística.

La asignatura de Historia de España al tratarse de una materia común a las distintas ramas de Bachillerato se enfrenta por tanto a las dos problemáticas que se han descrito más arriba. Pero tiene, sin embargo, una dificultad añadida en cuanto a capacidad de innovación se refiere, ya que al impartirse en segundo curso de esta etapa los alumnos y alumnas deben enfrentarse a una prueba tan importante para definir buena parte de sus

posibilidades académicas como es la PAU. Este examen final determina así en buena medida el campo de actuación del docente con respecto a la redefinición de objetivos, criterios de evaluación y metodología debido la estructura y contenidos de esta prueba.

De este modo se ha observado que en los grupos con los que se ha tenido contacto se daba la circunstancia de que los que pertenecían a la rama de Humanidades y Ciencias Sociales no se sentían identificados con los contenidos impartidos y sólo mostraban preocupación por saber qué paginas caían en el próximo examen o en copiar el esquema de la unidad correctamente por el mismo motivo, estando además por lo general muy desmotivados y frustrados al haber escogido esa rama pensando que se trataba de un bachillerato “fácil”, y, sin embargo, mantener un alto nivel de suspensos. Por otra parte aquellos alumnos y alumnas que se enfrentaban a la asignatura de Historia de España perteneciendo a la modalidad de Ciencias y Tecnología tampoco se sentían identificados con la asignatura, pese a obtener buenos resultados en la misma, por no considerarla como útil o afín a sus intereses, llegando incluso esto a generar problemas por ejemplo en el caso de alumnos o alumnas destacados en otras asignaturas que no obtienen aquí buenos resultados, por la influencia que la media tiene especialmente entre estos alumnos a la hora de poder escoger de qué manera continuar su vida académica y profesional.

3.2.5 Nivel de actuación

El nivel de actuación principal para el que se plantea esta propuesta de innovación es el aula, estando restringida al ámbito de la asignatura de Historia de España de segundo de Bachillerato, aunque no se descarta, dado el carácter de la misma, proponerla a nivel de departamento y hacerla extensible a otras asignaturas y etapas e incluso en un futuro poder vincularla a otro u otros departamentos, como por ejemplo el de Lengua Castellana y su Literatura. Por otra parte, tanto el departamento de Orientación como el equipo directivo estarán al tanto de la implementación de esta propuesta por si pudiese precisarse en cualquier momento de su cooperación.

3.2.6 Conocimiento del grupo-clase.

Por las razones que se han aducido anteriormente esta innovación que aquí se propone está diseñada para poder ser llevada a cabo en dos grupos distintos correspondientes a las dos modalidades de Bachillerato impartidas en el centro, esto es, la que englobaría las asignaturas del ámbito científico-técnico, y la que comprendería las materias referidas a Ciencias Sociales y Humanidades. Se trata por tanto de dos grupos bien diferenciados, aunque, como se ha argumentado más arriba, afectados por el mismo problema: la consideración de la asignatura como un mero ejercicio memorístico y la falta de motivación al acercarse a la misma. Ambos grupos comparten algunas características generales referidas a su extracción sociocultural, a que no manifiestan problemas de convivencia, destacando en ambos un buen clima de aprendizaje, y su total falta de identificación con los contenidos de la asignatura.

La principal diferencia radicaría en que en el grupo de Humanidades y Ciencias Sociales esta desconexión se traduce en malos resultados académicos, a lo que hay que sumar el hecho de que se trata de un tipo de alumnado sin una clara definición ni vocación socio profesional. El otro grupo muestra en este sentido mayor madurez, teniendo buenos resultados en la asignatura (aunque peores a los obtenidos en otras materias) conscientes de que necesitan en algunos casos una media elevada para poder optar a continuar su vida académica y laboral en el ámbito que ellas y ellos deseen. En todo caso esta diferencia de resultados no se traduce en una mejor comprensión de los contenidos ni en un mayor grado de cumplimiento de los objetivos de la asignatura, ya que generalmente ambos grupos, pese a la diferencia en los guarismos, conciben cada unidad didáctica como un compartimento estanco, desconectado y descontextualizado, por lo que aunque en apariencia si atendemos a sus notas puedan parecer grupos muy distintos, en general, en lo que a los objetivos de esta propuesta de innovación se refiere, son bastante homogéneos. Esta homogeneidad se manifiesta en relación a la valoración que ambos hacen de la asignatura con respecto a sus intereses y a la propia utilidad de la misma, así como en el manteamiento de la idea de que para superarla con éxito basta con un ejercicio memorístico (aunque este paso no se de en el grupo de Ciencias Sociales y Humanidades).

El hecho de que se plantee la actividad para ambos grupos y que no se concentren los esfuerzos en uno solo, pudiendo de esta manera además adecuarse mejor esta propuesta al contexto específico de un grupo-clase particular, es una decisión que puede parecer arriesgada. Esta decisión se justifica en el hecho de que la propuesta intenta entre otras cosas afectar la valoración que uno y otro grupo tiene sobre la asignatura de manera general, en aras de generar así una respuesta positiva en cada uno de ellos. De esta manera el enfoque por el que se ha optado ha sido el de concebir como objeto de actuación a los alumnos y alumnas de la asignatura Historia de España de segundo de bachillerato, sin distinguir entre aquellos pertenecientes a una u otra rama, por entender que la problemática es común, y por considerar que de esta manera, con el mantenimiento de este criterio en sí, se suma en la consecución de los objetivos perseguidos, al no asociar la asignatura a la afinidad de un ámbito concreto o no limitar su implementación a un grupo en función de su nivel o resultados.

3.2.7 Ámbitos educativos afectados.

Los ámbitos educativos afectados serán principalmente la metodología docente, puesto que la innovación se basa principalmente en un cambio puntual en este sentido pero también la motivación, puesto que se pretende con este cambio afectar a la implicación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y la evaluación, al modificar en parte los instrumentos que se estaban empleando para la misma.

3.2.8 Colectivos y agentes implicados.

Los agentes implicados en esta innovación serían en principio el docente de la asignatura y los dos grupos-aula a los que se ha hecho referencia. No se descarta la colaboración con el Departamento de Orientación o con el equipo directivo si así se precisase, del mismo modo que se tendrá en cuenta al departamento didáctico al que pertenece la asignatura para su implementación, y tampoco se descarta en el futuro que puedan verse implicados otros departamentos.

3.3) MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

Dado que los conceptos y nociones en que se basa esta propuesta de innovación han tenido ya mucho recorrido en cuanto a producciones y reflexiones académicas se refiere, excedería los límites de este trabajo proponer un estado de la cuestión sobre cada uno de ellos, empresa que además ni siquiera el que escribe estas páginas se siente ni está objetivamente capacitado para emprender o tan sólo proponerse. Considerando esto, sí se plantea como necesaria una contextualización teórica de algunos de los elementos que inspiran la propuesta de innovación que aquí se proyecta, pero en aras de una mayor operatividad se ha acudido a las reflexiones que determinados investigadores o científicos han realizado de manera crítica sobre los mismos, sin detenerse en recoger, por las razones indicadas, todo el complejo proceso de elaboración de los mismos.

Uno de los primeros conceptos que deben abordarse es el de **aprendizaje significativo**, una noción basada en la teoría clásica de David Ausubel, pero que ha sido revisitada y perfeccionada a lo largo de los años, y que hoy en día constituye uno de los pilares en que se basa la mayoría de los sistemas educativos del mundo, incluido el español.

El aprendizaje significativo puede definirse como “aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe”⁵, esto es, un tipo de aprendizaje que pone en relación los nuevos contenidos a aprender con los ya conocidos, con la estructura cognitiva previa del estudiante. Es importante destacar los términos que se emplean en el procedimiento, al señalarse que las ideas deben interactuar de manera “sustantiva y no arbitraria”; sustantiva porque no se reproduce de forma literal, y no arbitraria porque no se genera con cualquier idea previa, si no con algún concepto específicamente relevante ya presente. Asimismo para que éste tenga cabida deben darse dos condiciones previas que se tienen en consideración en esta propuesta de innovación, a saber, el material de aprendizaje debe ser potencialmente significativo, y el aprendiz debe presentar una predisposición para aprender.

El aprendizaje significativo así descrito se opone al aprendizaje mecánico, el que no tiene significado, que es puramente memorístico, que sirve para los exámenes y

⁵ MOREIRA, Marco Antonio. “Al final ¿Qué es el aprendizaje significativo?” en *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, Número 25, 2012. Págs. 29-56.

enseguida es olvidado, y cuyo abandono es uno de las principales motivaciones de esta propuesta. Asimismo en relación a este concepto se oponen dos nociones más: el aprendizaje receptivo y el aprendizaje por descubrimiento; el primero haría referencia a aquel aprendizaje en que el alumno o la alumna recibe la información en su forma final, mientras el aprendizaje por descubrimiento supone que el aprendiz descubre previamente lo que va a aprender.

En relación con lo apuntado esta innovación también se inspira en una cierta metodología pedagógica, **el aprendizaje por problemas**, consistente en “un método mediante el cual los alumnos construyen su conocimiento sobre la base de problemas de la vida real”⁶. No se trata de resolver problemas sobre una información proporcionada, si no que primero se debe presentar el problema, se identifican las necesidades, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema. En el caso aquí planteado se ha intentado adaptar parte de las características de este tipo de metodología en el planteamiento de la actividad, sin embargo, no se ha implementado de manera estricta, puesto que el problema planteado es la base del enfoque pero no un fin en sí mismo.

Por último es necesario comentar la experiencia que sirvió de inspiración principal para la definición de esta propuesta, relacionada con la **empatía histórica**, el trabajo que de los profesores Felipe Pizarro Alcalde y Patricia Cruz Pazos desarrollaron en un IES de la Comunidad Autónoma de Madrid⁷ basado en el uso de la empatía histórica en el aula. Estos docentes realizaron una propuesta didáctica basada en la confección y lectura de una carta escrita desde una trinchera de uno de los frentes de la Primera Guerra Mundial con unos resultados muy positivos. Los alumnos y alumnas se implicaron en el desarrollo de la actividad y se potenció un tipo de aprendizaje significativo basado en el descubrimiento, al potenciar que el propio grupo-clase se implicase emocionalmente en la elaboración de las cartas, al ser ellos y ellas los responsables de buscar y seleccionar la información necesaria para tal fin y al plantear una aproximación al contenido de la asignatura (puede implementarse en cuarto de la ESO y primero de Bachillerato donde se imparten contenidos en relación a la Primera Guerra Mundial) alternativa y basada en una idea de Historia más cercana y experiencial. Como se ha señalado, la actividad aquí propuesta bebe de las motivaciones de esta actividad, aunque se ha adaptado al ámbito de la prensa, buscando una aproximación no tan emocional. Se trata más bien de potenciar lo significativo del aprendizaje y de incrementar potencialmente lo significativo de los materiales de aprendizaje.

⁶ FONT RIVAS, Antoni. “Líneas maestras en el Aprendizaje por Problemas” en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Número 49, 2004. Págs. 79-96.

⁷ PIZARRO ALCALDE, Felipe y CRUZ PAZOS, Patricia, “Empatía en clase de Historia: los alumnos serán soldados de la Primera Guerra Mundial” en *Clio: History and History Teaching*, Numero 40, 2014, 49 págs.

3.4) DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

3.4.1 Objetivos generales

El presente proyecto de innovación persigue dos objetivos generales que a continuación se definen de manera clara y concisa:

- 1) Aumentar la identificación entre alumnado y contenidos de la asignatura, así como afectar positivamente a la valoración y participación de éstos sobre la misma
- 2) Incrementar el nivel de motivación de los grupos afectados por la innovación propuesta.

3.4.2 Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con la innovación son los siguientes:

- Modificar la valoración de la asignatura de Historia de España, entendida a menudo como un mero ejercicio memorístico.
- Salir de la monotonía metodológica impuesta por la realización de la PAU a final de curso, así como rebajar en nivel de tensión generado por la misma.
- Mejorar los resultados académicos de uno y otro grupo a raíz del cambio de valoración y el aumento de su nivel de implicación en la asignatura.
- Desarrollar el interés por el conocimiento histórico, ofreciendo un modelo alternativo para su aproximación al mismo.
- Mejorar la autoestima del alumnado haciéndole realmente participe de su propio proceso de aprendizaje y consciente de sus logros a nivel grupal e individual.

3.4.3 Recursos materiales y formación.

En principio la puesta en marcha de la propuesta de innovación aquí referida no precisaría de ningún tipo de recursos materiales adicionales a los que pueden encontrarse en cualquier aula de un IES, esto es, una pizarra, un proyector, y un ordenador con acceso a Internet. Con respecto a la formación, el docente debería conocer algunos aspectos básicos del aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por proyectos, así como de los recursos que pueden necesitarse para su implementación. Si así se precisase el departamento de Orientación podría ser consultado, e incluso podría ser necesario acudir al Centro de Profesorado y Recursos de Gijón y asistir a

alguno de los cursos que sobre la materia en particular se vienen impartiendo los últimos años.

3.4.5 Actividades consideradas de tarea innovadora.

Se planteará a los alumnos de uno y otro grupo que en relación a dos de los contenidos conceptuales de la asignatura relacionados con la unidades didácticas 4 y 5, en particular los referidos a “Asturias en el proceso revolucionario” y “Asturias en la época Liberal” realicen dos periódicos sobre el período asumiendo una y otra clase la “línea editorial” de un periódico progresista y de un periódico moderado respectivamente. El docente facilitará a ambos grupos la plantilla con la estructura del periódico, así como los apuntes referidos a los contenidos correspondientes y otros materiales que pudieran necesitar para su elaboración (por ejemplo puede ser útil ver algún ejemplo de prensa histórica a través de la aproximación a alguna hemeroteca digital en línea o facilitarles un documento con las partes de un periódico o con consejos sobre redacción periodística). Se trata de que éstos, poniéndose en la piel de periodistas de la época, reelaboren la información de los apuntes bajo la forma de un periódico. De esta manera deberán buscar y seleccionar fotografías que acompañen al texto o la mancheta y la tipografía que emplearán, y asumir, en un ejercicio de empatía histórica, el papel de uno y otro sector sociopolítico del período profundizando en los contenidos impartidos anteriormente, referidos a la construcción del Estado Liberal en España en relación a la realidad asturiana.

3.4.6 Criterios metodológicos y procedimientos que aporta la innovación.

En primer lugar se trata de poner el acento en el aprendizaje por descubrimiento, al buscar que sea el propio alumno quien por sí mismo, en relación a sus conocimientos previos y experiencias, sea capaz de llegar a comprender e interiorizar lo aprendido. Del mismo modo se pretende potenciar un tipo de aprendizaje basado en proyectos, que si bien no se aplica estrictamente, pretende buscar a través de la resolución de un problema, en este caso la reelaboración de la información dada (igual para ambos grupos) en función a la asunción de un criterio ideológico del pasado bajo la forma de un periódico, respondiendo así a la pregunta: ¿Qué nos diría en relación a estos hechos un periódico de determinado matiz político de la época? ¿ y cómo lo haría? Se trata de desarrollar en el alumnado las capacidades y habilidades necesarias para su resolución.

3.4.7 Fases y actividades.

La propuesta de innovación aquí planteada se pondrá en práctica durante cuatro sesiones. En la primera sesión se dividirán ambas clases en cinco grupos de cuatro o cinco personas, asignados por el docente, conocedor de las dinámicas intergrupales que afecten a cada uno de los grupos-clase, que serán los encargados de escribir cada una de las “secciones” en que se divida el periódico.

Así, el primer grupo se encargará de escribir el **“Editorial”** del periódico, para lo cual deben hacer referencia a los principios básicos de una u otra doctrina en relación a los acontecimientos sucedidos entre 1834 y 1868 en España y haciendo mención a la defensa o crítica de los textos constitucionales promulgados por una y otra tendencia política. El segundo grupo se encargará de escribir un artículo para la sección de **“Opinión”**, firmado por un personaje ficticio, “Juan Moderado” o “Juan Progresista” en cada caso, titulado “Mis recuerdos sobre la Guerra, Cádiz, y el reinado de Fernando VII” en el que deben de narrar estos acontecimientos en primera persona, a modo de recuerdos vividos, como si hubiesen sido testigos de los hechos y los estuviesen rememorando, siempre desde la óptica defendida por la línea ideológica del periódico. Un tercer grupo será encargado de escribir un artículo en la sección de **“Local”** sobre las costumbres, los modos de vida, la economía y las particularidades culturales de Asturias en este período, desde la óptica de un corresponsal de un periódico extranjero enviado a esta región a conocer la realidad social asturiana. El cuarto grupo se encargará de la página de **“Sociedad”**, para lo cual deberán elaborar una serie de perfiles histórico-biográficos de los liberales asturianos más relevantes del período (Manuel María Acevedo, José Caveda y Nava, José María Queipo de Llano, Agustín Arguelles, Álvaro de Nava Osorio o Álvaro Flórez Estrada por ejemplo). Por último el quinto grupo en que se divide la clase se encargará de la contraportada, desarrollando un artículo titulado **“Última hora”** en el que se comentarán los acontecimientos de la Revolución Gloriosa, como si fuese una noticia de actualidad, explicando sus causas y aventurándose en ofrecer de manera verosímil (desde la óptica del periodista supuestamente encargado del artículo) sus consecuencias, esto es, en base al conocimiento de lo que ocurrió.

En la **primera sesión** se introducirá por tanto el conjunto de la actividad, se asignarán los grupos y las tareas a desempeñar por cada uno de ellos y se repartirán los materiales necesarios para su elaboración. Del mismo modo se decidiría conjuntamente el nombre del diario, así como la imagen característica del mismo, que configuraría su mancheta y el tipo de fuente a emplear. Con respecto a las tareas a desempeñar por cada uno de los grupos, en principio se les permitiría tomar decisiones con plena libertad, aunque en el caso de precisarse podrían indicárseles algunas pautas de trabajo en grupo, o aconsejarles sobre cómo repartir las funciones a desempeñar por cada uno de ellos. Como orientación general se les recomendaría leer el material facilitado y pensar conjuntamente en cómo resolver el ejercicio que les ha correspondido, para posteriormente delimitar las tareas que hay que llevar a cabo y repartirlas entre los miembros del grupo de manera equitativa, pudiendo elegirse una persona encargada de supervisar el proceso. Resueltas todas las dudas, cada uno de los grupos comenzaría a diseñar la manera en que van a trabajar y a consultar los materiales facilitados.

La **segunda sesión** será de trabajo en clase y la tarea del docente consistirá en supervisar la actividad y comprobar que cada uno de los grupos ajusta su labor a lo exigido, así como resolver las dudas que puedan ir generándose. Como si de un verdadero trabajo periodístico se tratase, cada grupo debe escribir su artículo con una

determinada extensión (en palabras) así como adjuntar dos fotografías para ilustrarlos (salvo en el caso de los perfiles histórico-biográficos en que se debe adjuntar una fotografía por cada personaje). La tarea final debe entregarse en formato electrónico, pues será el docente el encargado de “montar” el resultado final, así como de diseñar la portada de cada uno de los dos diarios. En función de las dificultades que pueda haber y en relación a la programación de la asignatura podrá, en este punto, escoger si la tarea se encarga para ser finalizada en casa, o si se precisa de una sesión adicional para su cumplimiento. En este caso se cree que dada la etapa en que se implementa esta propuesta de innovación, con una sesión explicativa y otra de seguimiento, es más que suficiente para que los alumnos y alumnas puedan llevar a buen término la actividad planteada.

La **tercera sesión será** la destinada a la puesta en común de los dos diarios confeccionados por ambos grupos. Dado que todos los grupos en que se ha dividido la actividad, así como las dos clases, han trabajado con el mismo material, el resultado final se proyectará y se criticará de manera abierta en clase, para generar con las objeciones que particularmente entre cada uno de los grupos o entre una clase y otra puedan hacerse (en relación a la adecuación de los contenidos, a si se identifica bien el perfil ideológico que se debía defender, a las informaciones que puedan en uno u otro caso haberse pasado por alto, e incluso a la pertinencia en cuanto a la selección de las fotografías) . Con los resultados de esta puesta en común se generará un nueva sección común, en este caso a ambos diarios, correspondiente a las “Cartas al director” que completaría así cada uno de los dos periódicos realizados. La **última sesión** se dedicará a la realización de la prueba escrita que evaluará los resultados de la innovación.

3.4.8 Finalidad del proyecto

Con este proyecto se pretende influir positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Historia de España de segundo de bachillerato incidiendo sobre todo en la identificación del alumnado con los contenidos y en su motivación con respecto a la misma. Se busca a través de la asunción de un rol concreto, el de la dirección de un diario de la época, de un articulista o de un corresponsal extranjero, de un periodista al fin y al cabo, que el alumno pueda interrelacionar la mirada que hoy el periodismo ejerce sobre nuestra realidad y establecer un puente mental entre esta perspectiva, más o menos cercana y comprensible para el alumnado, y el relato histórico como presente de los sujetos del pasado.

3.4.9 Criterios de evaluación y calificación de los trabajos.

Los **criterios de evaluación** de los trabajos son los siguientes:

- 1) El alumno o alumna puede reelaborar bajo la forma de un artículo periodístico una información dada relativa a un período concreto de la Historia.

- 2) El alumnado es capaz de adecuar su lenguaje y expresión escrita al contexto comunicativo de un periódico respetando además las normas de escritura y empleando correctamente el vocabulario específico de la asignatura.
- 3) El alumno o alumna distingue las características principales de los principales grupos políticos durante el liberalismo y es capaz de asumir como propios, en la realización de un ejercicio de empatía histórica, cada uno de ellos, distinguiendo además entre relato histórico y discurso ideológico.
- 4) El alumnado es capaz de organizarse de manera autónoma, coherente y eficiente en grupos de trabajo para la elaboración conjunta de un proyecto común.
- 5) El grupo-clase tiene la capacidad de valorar su propio trabajo y el de sus compañeros de manera crítica en función a unos criterios comunes, referidos tanto a cuestiones de contenido como formales.

En cuanto a los **criterios de calificación**, se dividen como vemos a continuación:

a) El **40% de la calificación** se reservará a la evaluación del trabajo realizado, calculándose, sobre 10, de la siguiente manera:

- Adecuación en la expresión escrita y uso correcto del vocabulario específico del aula: de 0 a 1 punto.
- Correcta reelaboración de los contenidos bajo la forma periodística y discriminación de la información dada: de 0 a 4 puntos.
- Asunción y distinción acertada de la postura ideológica a mantener como parte de la línea editorial del periódico: de 0 a 4 puntos.
- Participación coherente y razonada en el debate final, mostrando capacidad de crítica, y desarrollando sus intervenciones de manera respetuosa: de 0 a 1 punto.

b) El **50% de la calificación** restante se basará en la prueba escrita que se realice sobre los contenidos de ambos periódicos, no sobre la información facilitada para su confección. La calificación de la prueba, sobre 10, se obtendrá de la siguiente manera:

- 4 puntos se reservarán a la cuestión de la distinción entre el modelo sociopolítico defendido por moderados y progresistas.
- 2 puntos se reservarán a la cuestión de la Guerra de Independencia en Asturias.
- 2 puntos se referirán a la evolución socioeconómica asturiana durante esta etapa.
- 2 puntos al conocimiento histórico-biográfico de personajes liberales destacados de la región.

c) El **10% de la calificación** restante se referirá a la actitud mostrada durante las actividades y a la implicación y participación del alumnado durante las mismas.

Con respecto a la calificación de la asignatura la prueba escrita tendrá el mismo peso que el resto de pruebas realizadas. La actitud y participación también se calificará de la misma manera y la elaboración del trabajo se calificará del mismo modo que los ejercicios de comentario de texto.

3.4.10 Participación, coordinación y toma de decisiones.

La participación del alumnado es clave para la correcta implementación de esta propuesta de innovación. Es importante de cara a potenciar su éxito y lograr con ella el efecto deseado, gestionar correctamente las expectativas del grupo antes y durante la misma. En la coordinación y seguimiento de la actividad grupal, como se ha señalado, en principio serán los propios alumnos y alumnas quienes tengan libertad para organizarse y gestionar su tiempo y esfuerzo, pese a que puedan darse unas orientaciones generales o en la definición de cada una de las tareas se acote al máximo la ambigüedad para su correcta resolución. Los espacios y el formato de los periódicos, así como si ensamblaje final estarán a cargo del docente encargado de la actividad. En este sentido la labor del profesor o profesora además será la del diseño del material de base para la elaboración de los distintos artículos que se exijan, así como la coordinación de la actividad y su supervisión. En caso de tener que tomar alguna decisión sobre la composición de los grupos, la modificación de los plazos de realización de entrega del trabajo o la extensión del mismo, esta responsabilidad recaerá exclusivamente en el docente. Por último, el debate final tendrá también un carácter abierto y democrático, pese a que los diferentes turnos de intervención puedan estar dirigidos por el docente, quien, además, podrá incluir a título personal algún tipo de información o comentario a los trabajos presentados en el apartado calificado como de “Cartas al director” y cuyo contenido ya se ha explicado más arriba.

3.5) EVALUACIÓN DE LA INNOVACIÓN

La evaluación de la innovación recaerá sobre el profesorado responsable de la misma, que, lógicamente, tendrá además capacidad para poder llevar a cabo los cambios que considere oportunos en su definición a lo largo de la puesta en marcha y desarrollo de la misma. Con respecto a los objetivos, tanto generales como específicos, perseguidos con esta actividad hay que añadir que debido a su amplitud y a la multiplicidad de factores que afectan a su composición es difícil evaluarlos de manera óptima. Con todo se plantea un sistema de evaluación inicial, continua y final.

La evaluación inicial, con un carácter diagnóstico, será la que determine la necesidad o no de la implementación de la propuesta de innovación que aquí se desarrolla y se basará en la observación y recogida de información del grupo-clase por parte del docente encargado de la asignatura. A través de la misma se tendrá que conocer el grado de identificación del alumnado con los contenidos de la asignatura, su nivel de motivación, la valoración de la materia en relación a sus intereses presentes y futuros, y también se desarrollará necesariamente un análisis de los resultados que se vayan obteniendo en las pruebas parciales realizadas, en relación a la vida escolar de cada uno de los alumnos y de manera grupal en relación a otras asignaturas, intentando identificar el grado de consecución de los objetivos planteados en relación a los aspectos antes comentados.

La evaluación continua se desarrollará a medida que se esté desarrollando la actividad, pudiendo destacarse cuatro momentos concretos para llevar a cabo evaluaciones puntuales. Así, la primera sesión, en que se explicará la tarea a desarrollar, puede ser un buen momento para observar la acogida que tiene a nivel grupal, así como para ver si genera más o menos motivación que otro tipo de actividades ya llevadas a cabo anteriormente en el aula y si despierta más o menos interés. Durante el seguimiento y supervisión de la misma en la segunda sesión también se puede analizar, además, a través del contacto particular con los grupos más reducidos, de cuatro o cinco personas, si la identificación entre contenidos de la asignatura e intereses del alumnado está siendo correcta, en la medida que se muestre o no interés en la recopilación de imágenes o información adicional para desarrollar los artículos, u observando por ejemplo si el ejercicio de empatía histórica desarrollado les lleva a cuestionarse preguntas del pasado en relación a sus propias experiencias. Estas reflexiones tendrán que ser, en todo caso, fomentadas, focalizadas y atendidas a través de las intervenciones realizadas por el docente, utilizadas además de cómo instrumento pedagógico, como un instrumento de evaluación de la innovación. El análisis y corrección de las producciones escritas entregadas y por último el debate en que se valoren los dos periódicos en la tercera sesión serán asimismo momentos idóneos para esta evaluación. El primer caso por ejemplo es perfecto para evaluar el nivel de identificación del alumnado con el rol que han tenido que asumir; y el segundo caso para valorar su implicación en la actividad más allá de la elaboración de la tarea asignada, viendo si son capaces de, manteniendo el rol asumido, hacer propuestas de mejora a los ejercicios de sus compañeros o compañeras, o reflexionando sobre cuestiones estilísticas o formales. Por último pueden aprovecharse los últimos minutos de la última sesión y preguntar a viva voz a los alumnos y alumnas sobre cómo han valorado la actividad en relación con otras maneras de aproximarse a la Historia que han desarrollado en clase, sobre si les ha parecido interesante ponerse en el papel de personas de la época que estudian, o incluso sobre la necesidad que tras la lectura de materiales, elaboración del periódico y reflexión sobre la misma tienen de cara a la superación de la prueba escrita de memorizar los contenidos, así como reflexionar sobre las dificultades que han encontrado en el proceso de elaboración de los periódicos y sobre las estrategias que como grupo e individualmente han asumido para solventarlas.

Como evaluación final puede emplearse a modo de indicador, para saber si ha aumentado la motivación y la identificación con los contenidos a través de esta innovación, el resultado de las calificaciones tanto del trabajo como de la prueba escrita, lo que del mismo modo sirve para evaluar uno de los objetivos específicos perseguidos y desarrollados más arriba. En todo caso la evaluación de la innovación debe dilatarse en el tiempo y continuar las semanas siguientes observando si se ha modificado en ambos grupos el nivel de motivación y la identificación de los alumnos con la materia, por ejemplo analizando la participación en el aula, las intervenciones del alumnado, así como si ha mejorado el clima, la atención y por último los resultados con respecto a la situación anterior observada en la evaluación inicial.

3.6) SÍNTESIS VALORATIVA

3.6.1 Efectos en la mejora de la enseñanza y/o de la organización.

El efecto que se persigue con esta innovación es, como ya se ha indicado al definir los objetivos generales, afectar a la identificación del alumnado con los contenidos de la asignatura y a su motivación con respecto a la misma para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Historia de España de segundo curso de Bachillerato. De igual manera se pretende mejorar la valoración del alumnado hacia la disciplina, rompiendo la idea de que se basa en un mero ejercicio de memoria y potenciar su interés hacia la misma. Del mismo modo se busca salir de la monotonía metodológica que se impone por la preparación de la PAU en este curso, así como mejorar los resultados del grupo-clase. Por último se intenta desarrollar la autoconciencia del alumnado con respecto a su activo papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel individual y grupal y su auto-concepto y autoestima, al proponerle retos y logros realistas que con su consecución además permitan la mejora de sus competencias y capacidades y el desarrollo pleno de su personalidad.

3.6.2 Puntos fuertes y puntos débiles de la innovación.

Una de las características de la innovación aquí propuesta y que puede interpretarse, según el enfoque, como un punto débil o fuerte de la misma, es el estar diseñada para ser su puesta en práctica en dos grupos de diversas características, al considerarse que aunque el problema a enfrentar se manifiesta en una y otra parte de formas distintas, se trata en esencia de la misma problemática: la falta de identificación y motivación con respecto a los contenidos de la asignatura. Puede considerarse un punto fuerte, puesto que al considerar a ambos grupos como un bloque homogéneo de alumnado de la asignatura, e incluso interrelacionando los resultados y el trabajo de los dos grupos, como se propone, realizando éstos tareas complementarias y aportando uno a otro sus comentarios y críticas en el debate final diseñado, se incide en la idea de la asignatura Historia de España como materia común, tal y como se entiende desde el currículo de bachillerato del Principado de Asturias, sin distinguirla como propia de una modalidad; rompiendo así la idea de un bachillerato “fácil” y otro “difícil”, al tenderse a través de las asignaturas comunes la identificación del alumnado con los objetivos generales de la etapa y el curso de manera conjunta. En todo caso, también podría interpretarse como uno de los puntos más débiles del proyecto, ya que la implementación de esta innovación sobre un grupo concreto permitiría actuar con mayor grado de eficacia sobre las características específicas que acoge en uno u otro e incluso afinar más en el diseño de la misma.

En este sentido también se debe señalar que el planteamiento y el nivel de concreción de la actividad innovadora es bastante general, pudiendo perfeccionarse su diseño en función de las características concretas del grupo sobre el que se decida realizarse. En el siguiente apartado se desarrollarán algunas de las maneras en que esto podría llevarse a

cabo. Otro de los puntos débiles de la innovación es la dificultad existente en la evaluación de algunos de los objetivos perseguidos, por ejemplo la motivación, así como que éstos pueden tener una curva descendente de efectividad, en el caso del éxito de la actividad, al retomarse la metodología tradicional que domina la asignatura y el curso.

Por último, la mayor objeción que se puede hacer a este proyecto es que esté pensado para ser implementado en segundo de bachillerato debido a la importancia de este curso y a que al final del mismo el alumnado debe realizar una prueba tan importante para su futuro como es la PAU. En todo caso, a mi juicio, esta decisión, con todas las salvedades que puedan argumentarse en su contra, es uno de los puntos si no fuertes, sí arriesgados de la innovación. Es uno de los lugares comunes que conforman las quejas de los docentes que realizan su labor en este curso el hecho de que apenas se puede trabajar con libertad en él, que apenas se puede profundizar en los contenidos ni implementar actividades de comprensión ni ampliación, aún siendo necesarias para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, es un curso que genera mucha tensión entre los alumnos y alumnas, por su densidad y su relevancia para poder escoger cómo desarrollar su futuro académico y profesional.

También es un curso en que los perfiles de una y otra etapa, debido a todo lo comentado anteriormente, están ya muy definidos, y algunos de los estereotipos que durante estos años se generan se transmiten en el futuro y calan en la sociedad, como la arriba señalada concepción de unas carreras en detrimento de otras, como “de entender” de “listos” o “superiores”. Lo que asimismo, a través de los padres e incluso de los docentes de una u otra especialidad, se hereda y se transmite a las nuevas generaciones, afectando negativamente a la valoración conjunta de la etapa de bachillerato y a la motivación e identificación de unos y otros con las disciplinas que no son afines a la suya, o, en el caso concreto de aquellos que se dedican a las Ciencias Sociales o las Humanidades, a su propia autovaloración. Por todo ello, con esta innovación se busca aliviar la tensión que entre el alumnado genera esta prueba, mejorar sus resultados, cambiar la valoración de los dos grupos sobre la que se implementaría sobre la Historia de España y sobre la identificación de unos y otros con los contenidos de la asignatura, y por ende ahondar en la interiorización del bachillerato como una etapa con entidad propia, más allá del itinerario curricular escogido, y en concreto de la asignatura como materia común del mismo.

3.6.3 Valoraciones finales: propuestas para mejorar la innovación, reflexiones sobre las innovaciones educativas.

En este último apartado cabe señalar los aspectos o áreas en que se cree que esta propuesta de innovación aquí planteada podría mejorar su eficacia. Ya se ha indicado en el apartado anterior que el planteamiento desarrollado tiene un carácter muy general, puesto que se ha optado por el diseño de esta actividad para dos grupos diferentes. En todo caso, manteniendo los objetivos generales perseguidos, la actividad diseñada

podría acoger algún tipo de variante para adaptarse mejor al contexto concreto de cada grupo-clase. Se piensa por ejemplo que podría trabajarse en uno y otro grupo de manera distinta, cambiando alguna de las “secciones” en que se dividiría el periódico a desarrollar intentando relacionar éstas con el resto de asignaturas de cada una de las ramas que conforman los distintos itinerarios de bachillerato en el centro, de manera que se profundice en la idea de la Historia de España como una materia transversal capaz de aglutinar distintos contenidos y sensibilidades. De la misma manera se piensa que en función de la capacidad de trabajo y nivel de implicación observado en cada uno de los grupos, el material para la elaboración de la actividad podría variar, y dividirse en varios niveles (desde la comprensión a la ampliación), de manera que también se preste atención así al individuo y a la diversidad, principios que deben regir las prácticas docentes en nuestro sistema educativo.

Uno de los puntos débiles anteriormente observados en esta innovación hace referencia a la dificultad de medir los logros conseguidos en relación a la identificación de alumnado y contenidos y en cuanto a la motivación, pudiendo darse el caso de que durante y tras la actividad se note un pico a este respecto y que más adelante se vuelva al estado que motivó la implementación de esta actividad. Por este motivo, se podría desarrollar un seguimiento y trabajar en la duración de la motivación por ejemplo a través del uso de las TICs. En concreto con la innovación aquí planteada, cabría plantearse que de cada una de las siguientes unidades didácticas que se traten en clase, el docente pueda seleccionar algunas noticias de prensa histórica, y subirlas a Internet (bien bajo la forma de un *edublog* o mediante el uso de redes sociales), pidiendo a los alumnos y alumnas que mediante la plataforma escogida comenten o intercambien voluntariamente impresiones sobre las mismas. De esta manera se podría evaluar el éxito de la innovación de manera más eficaz (sabiendo cuántos y qué alumnos participan, así como la frecuencia o densidad de sus participaciones), y asimismo, se podría intentar hacer perdurar en el tiempo sus efectos (ahondando en la visión de aproximación alternativa a la Historia que se proyectaría con la innovación). Del mismo modo, el uso de las TICs podría emplearse para la propia implementación de la actividad, mediante el uso de algún software de trabajo colaborativo para la realización del periódico, mediante el uso de una *WebQuest* para facilitar los recursos y el material necesario al alumnado, o por ejemplo para llevar a cabo el debate final, utilizando la plataforma de *Twitter* y fomentando así el *feedback* entre las críticas o comentarios de uno y otro grupo, y mejorando asimismo la capacidad comunicativa y de síntesis del grupo, al tener que resumir sus intervenciones en el formato y extensión exigido por esta plataforma.

Asimismo, como se ha señalado, esta actividad podría sin problema adaptarse al currículo de asignaturas afines a la Geografía y la Historia en otros cursos y etapas, así como ser trabajada en colaboración con otros departamentos didácticos, por ejemplo el de Lengua Castellana y Literatura, donde se dan los contenidos referidos al lenguaje y redacción periodísticos, o incluso con los departamentos de lengua inglesa o francesa,

pudiendo adaptarse alguna de las secciones (como la referente al artículo de un periodista extranjero) a estos idiomas.

Por último, con respecto a la valoración que personalmente pueda hacer de las innovaciones educativas, creo que se trata de uno de los pilares no solo de nuestro sistema educativo, sino del sentido mismo de la educación y de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, al representar el progreso y el cambio. Con todo, creo que en su diseño e implementación, por la dificultad intrínseca de la labor docente y específicamente de este ámbito, el profesorado no tiene los recursos ni la formación ni la experiencia, según el caso, suficientes, sin tener en cuenta las resistencias al cambio o las tensiones que pueda generar en relación a familias, equipo directivo, departamentos, los propios alumnos y alumnas o la administración, para que sobre él recaigan responsabilidades que exceden sus funciones. La administración debería ser encargada de realizar o incluso amparar proyectos de innovación educativa, así como respaldar y dar facilidades, apoyo y recursos para su puesta en marcha, del mismo modo que éstas deberían tener mayor peso o definición en el Proyecto Educativo de cada centro y ser asumida, en mi opinión, su necesaria implementación o supervisión por el equipo directivo, junto con el departamento de orientación correspondiente.

4) FUENTES DOCUMENTALES Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

4.4) Fuentes documentales:

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, número 106.

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato del Principado de Asturias

4.5) Referencias bibliográficas:

BENITO RUANO, ELOY (Coord.). (1978). *Historia de Asturias*. Ayalga. Salinas.

CARRASCO, José Bernardo y BASTERRETICHE BAINOL, Juan. (2000). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Ed. RIALP. Madrid.

CASANOVA, María Antonia (1997). *Manual de evaluación educativa*. Ed. La Muralla. Madrid.

COVINGTON, Martin V. (2000). *La voluntad de aprender. Guía para la motivación en el aula*. Alianza Editorial. Madrid.

FONT RIVAS, Antoni. (2004). “Líneas maestras en el Aprendizaje por Problemas” en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Número 49. Págs. 79-96.

HERNANDEZ CARDONA, F. X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Graó. Barcelona.

MORADIELLOS ENRIQUE. 2000. *La España de Franco (1939-1975): política y sociedad*. Síntesis. Madrid.

MOREIRA, Marco Antonio (2012). “Al final ¿Qué es el aprendizaje significativo?” en *Qurrriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, Número 25. Págs 29-56.

PRATS I CUEVAS J. (Coord.) (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Graó. Barcelona.

PIZARRO ALCALDE, Felipe y CRUZ PAZOS, Patricia (2014). “Empatía en clase de Historia: los alumnos serán soldados de la Primera Guerra Mundial” en *Clio: History and History Teaching*, Número 40, 49 págs.

PIZARROSO QUINTERO, A. (Coord.) 1994. *Historia de la prensa*. Ed. Centro de Estudios Ramón Areces. Madrid.

SANCHEZ ARANDA, J. J. y BARRERA, C. 1992. *Historia del periodismo español*. Ed. EUNSA. Pamplona.

TUSSEL GOMEZ, Javier. (2007). *Historia de España en el Siglo XX*. (4 Tomos). Taurus. Madrid.