



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

Geografía e Historia en 1º de la ESO

Programación didáctica al amparo de lo lúdico

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Andrés Rodríguez Lombao

Tutora: Cristina García Hernández

Julio de 2020

Resumen

El presente trabajo pretende recopilar y articular los conocimientos adquiridos a lo largo del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Está dividido en tres partes. La primera consiste en un resumen de la formación teórica y práctica recibida en el máster y la valoración personal de la misma. La segunda parte gira en torno a la elaboración de una programación didáctica para un grupo de 1º de ESO dentro de la asignatura de Geografía e Historia. En la tercera y última se desarrolla un proyecto de innovación donde se diagnostican una serie de problemas en el sistema educativo que se pretenden solucionar mediante la incorporación de la gamificación como metodología central en la educación.

Abstract

This work aims to compile and articulate the knowledge acquired throughout the “Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional”. It is divided into three parts. The first consists of an overview of the theoretical and practical training received in the Master and its personal evaluation. The second part deals with the development of a teaching program for a group of 1st ESO in the subject of Geography and History. In the third and last one, an innovation project is developed where a series of problems are diagnosed in the educational system that are intended to be solved by incorporating gamification as a central methodology in education.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	1
2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS REALIZADAS	2
2.1. Formación teórica	2
2.2. Practicas.....	6
3. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	8
3.1. Marco legislativo de referencia.....	8
3.2. Contexto del centro y del grupo-aula	9
3.3. Objetivos generales de la etapa y desarrollo de las capacidades de Geografía e Historia.....	11
3.4. Contribución a las competencias clave	14
3.5. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	18
3.6. Procedimientos de evaluación	36
3.7. Metodología	39
3.8. Atención a la diversidad	45
3.9. Contribución a planes y proyectos	48
3.10. Actividades complementarias y extraescolares	49
3.11. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la práctica docente	50
3.12. Procedimiento de información al alumnado	51
4. PROGRAMACIÓN DE AULA: TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN	52
5. UNIDAD DIDÁCTICA DESARROLLADA	62
6. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	65
6.1. Diagnóstico inicial y contexto.....	65
6.2. Justificación y objetivos de la innovación.....	66
6.3. Marco teórico de referencia de la innovación	67
6.4. Desarrollo de la innovación.....	69
6.5. Evaluación y seguimiento de la innovación	72
6.6. Valoración de la innovación.....	72
7. CONCLUSIONES	74
8. BIBIOGRAFÍA	76

1. INTRODUCCIÓN

Este es el trabajo que marca el final del máster y en él se pretende recopilar todos los conocimientos que se han ido adquiriendo durante el desarrollo del mismo. La teoría aprendida a lo largo de la formación y la experiencia obtenida a lo largo de las prácticas ha de ser ahora organizada por parte de un alumnado que debe demostrar las diversas competencias alcanzadas. Funciona, además, el presente trabajo, no sólo como una mera evaluación de lo aprendido, si no como un ejercicio que empuja inevitablemente a articular todos aquellos conceptos que pueden rondar de una u otra forma por la cabeza pero que no se convierten en conocimiento verdadero (o, si se quiere, el más comúnmente utilizado en el ámbito educativo: aprendizaje significativo) hasta que se organizan, se categorizan y se interconectan. El mismo se dividirá en tres partes diferenciadas, cada una con una serie de objetivos propios:

- Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas realizadas: En este apartado el objetivo es analizar de manera crítica y personal las distintas materias de la parte teórica del máster así como la experiencia de la parte práctica.
- Propuesta de programación didáctica: En este apartado se elaborará una programación didáctica para un curso de 1º de la ESO, en la asignatura de Geografía e Historia. La descripción del contexto de aplicación junto a la adaptación al marco legal vigente, conjugadas con una aportación personal, serán los elementos que irán dando forma a los distintos puntos que han de constar en el desarrollo de toda programación docente.
- Propuesta de innovación educativa: El último punto del trabajo consiste en un proyecto personal de innovación. En el mismo se diagnosticarán una serie de problemas en la educación a los que se tratará de hacer frente mediante la puesta en valor de lo lúdico en el sistema educativo. Es este un tema ampliamente abordado desde disciplinas como la filosofía, la sociología o la psicología en las cuales nos apoyaremos para defender la pertinencia de esta idea.

2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS REALIZADAS

Antes de abordar en detalle lo relativo a la parte teórica y práctica del máster me gustaría hacer una breve reflexión acerca de la importancia de su propia existencia. Y es que la distancia entre ser especialista en un determinado ámbito y ser docente del mismo es grande; el mundo de la enseñanza es amplio y complejo y sobre él poco o nada se sabe tras finalizar los grados de las distintas especialidades. Es posible que la experiencia sea mejorable, pero creo que su inclusión en el itinerario formativo en la carrera de los docentes proporciona a los mismos una serie de herramientas y un periodo de reflexión sobre su futura labor muy oportunos. Y dicho esto pasamos a analizar en detalle las distintas partes del máster.

2.1. Formación teórica

Las prácticas, como luego veremos, son importantes, pero la teoría es también fundamental. Aprender a base de ensayo-error y dejándose guiar por la intuición es una opción que creo no es adecuada u óptima si existe la posibilidad de afrontar el proceso con un enfoque teórico previo. En este caso el máster ofrece la posibilidad de una formación que antecede a las prácticas donde se compendia el saber acumulado a lo largo del tiempo en diversas disciplinas y por numerosos profesionales. Tener la posibilidad de aprovechar el conocimiento y la experiencia materializada en una formación de este tipo me parece la mejor de las opciones. El tiempo o la forma de dicha materialización puede ser discutible pero la existencia de una parte teórica me parece un acierto. Dicho esto, pasemos a analizar algo más en detalle cada uno de los módulos o materias que componen esta parte y mi impresión sobre las mismas.

2.1.1. Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

Esta es una de las materias que puede ejemplificar de mejor forma mi defensa de la teoría. En ella se abordan los procesos de aprendizaje desde ámbitos como el de la psicología o la pedagogía. Creo que es algo difícil de aprender solo con la práctica y si

se hace es de una manera poca eficaz, por lo que esta recopilación de los consensos alcanzados en los ámbitos mencionados es algo de gran utilidad para un futuro docente. La única pega que podría ponerle es que este ámbito me resulta algo escaso en el máster. Materias como esta deberían tener un mayor peso; por su utilidad, por el poco contacto que la mayoría de especialidades tienen con la misma (en el caso de Historia del Arte, por ejemplo, es nada) y por la dificultad que supone formarse en ellas de forma autónoma.

2.1.2 Complementos de la Formación Disciplinar: Geografía, Historia e Historia del Arte

Es otra de las materias que me han resultado de gran utilidad. Mi especialidad abarca las disciplinas de Historia, Geografía e Historia del Arte y en los respectivos grados obviamente solo se profundiza en la que corresponde. Que exista una asignatura en el máster que de forma resumida de las claves de cada disciplina me parece todo un acierto. He de decir, además, que la materialización de esta idea ha sido estupenda. Resumir cuatro años de grado en unas pocas clases es una tarea ardua y en este caso se ha realizado de forma muy satisfactoria. Trabajar comentarios de obras de arte, climogramas o comentarios de paisajes y reflexionar sobre los distintos tipos de historia que se pueden realizar me han proporcionado una serie de herramientas que seguro me serán de gran utilidad.

2.1.3. Diseño y Desarrollo del Currículo

Es una materia que no me entusiasmaba pero entiendo que es necesaria. Esa parte más burocrática en el ámbito de la docencia me resulta árida, pero es una parte fundamental para que el sistema funcione. Entendiendo que es importante manejarse en el ámbito curricular en el mundo de la docencia (y para llegar al mismo) me parece clave la inclusión de una asignatura así en el máster. La materia en sí creo que estuvo bien impartida y organizada, especialmente porque el profesor le dio un toque de realidad a la misma, algo que en este máster a veces se echa de menos (y es una de las

críticas que le puedo hacer). Con todo, mi sensación es que la terminé sin la fluidez que me gustaría para manejarme en este tipo de ámbito.

2.1.4. Procesos y Contextos Educativos

Esta materia recopila aspectos diversos del funcionamiento de un centro y trata a su vez algunos elementos del currículo con cierta profundidad: lo relativo a la tutoría, al organigrama de los centros, a la atención a la diversidad o la historia de las leyes educativas. Creo que es interesante aprender sobre todos estos ámbitos porque pueden resultar bastante ajenos antes de realizar este máster. La idea es buena pero la materialización ha sido un tanto caótica. La sensación de estar un poco perdido ha estado presente en mi caso durante todo el transcurso de la materia. El reparto de la misma en manos de cinco docentes puede que no haya ayudado demasiado.

2.1.5. Sociedad, Familia y Educación

Asignatura que trata temas relacionados con la ética y la moral dentro del ámbito educativo y que hace un especial hincapié en el papel de las familias en relación a la educación. Los contenidos tratados son muy interesantes pero la forma en que se ha desarrollado la materia no me ha convencido. A mi modo de ver es este un ámbito propicio al debate y este ha sido inexistente. La perspectiva desde la que se han abordado ciertos temas me ha resultado pobre y el clima no ha dado pie nunca a debatir una visión unívoca en muchos puntos de la asignatura; algo que, considero, no es un buen ejemplo en la formación de futuros docentes.

2.1.6. Tecnologías de la Información y la Comunicación

Quizás no la veo tan necesaria como el resto de materias pero me ha resultado muy interesante. Puede que esta valoración esté condicionada porque mi generación ha crecido en un ambiente tecnológico que aún no dista mucho del de la juventud con la que potencialmente nos relacionaremos cuando seamos docentes, pero esto algún día

cambiará. Más allá de algunas herramientas que desconocía y que he aprendido a usar durante el transcurso del curso me parece especialmente interesante la visión sociológica que constantemente se ha puesto encima de la mesa a lo largo de la asignatura. También esa reflexión sobre los cambios generacionales que, aunque a día de hoy no sean evidentes, se harán notar en algún momento y el docente debe ser consciente de ello y estar preparado.

2.1.7. Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa

Aunque tenía mis dudas en un principio, pues pensaba que la asignatura giraría en torno a una serie de soluciones mágicas sustentadas en el simple hecho de ser novedosas, la verdad es que al final me ha gustado como se ha desarrollado. El punto más destacable de esta materia ha sido el peso que se ha depositado en el alumnado en el desarrollo de la misma. De una forma muy orgánica los estudiantes hemos ido aportando nuestra visión sobre las innovaciones en educación creándose al final un ambiente de debate sano y enriquecedor. La innovación educativa es un tema que se han de plantear los futuros docentes y cada cual sacará sus propias conclusiones acerca de lo que es o debe ser la misma. Más allá de esas deducciones individuales creo el desarrollo de esta materia es una buena forma de afrontar una asignatura de este tipo y que ha sido en si misma un ejemplo de cómo una clase puede funcionar con el alumnado llevando el timón en muchos momentos.

2.1.8. Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia

Esta es la asignatura en la cual he notado más la experiencia en el ámbito educativo del docente que la impartía. Como he mencionado anteriormente yo soy un gran defensor de la teoría, pero esta corre el riesgo de despegarse tanto de la práctica que pierda completamente su sentido. Esto es algo de lo que, en mi opinión, adolece en ocasiones este máster, pero este no ha sido, ni mucho menos, el caso. En el transcurso de la materia se nos han ido planteando una serie de cuestiones relacionadas con la docencia en las que el profesor ha podido aportar su experiencia, lo cual ha servido para

poder diferenciar esos puntos que solo se sostienen en una construcción teórica aislada de lo que es la labor en la vida real. Además, nos ha transmitido una serie de trucos y ejemplos de modos de hacer que a lo largo de su carrera como docente ha ido perfeccionando y que seguro nos serán de gran utilidad. A todo esto se ha sumado el completar la labor iniciada en la asignatura de Diseño y Desarrollo del Currículo, con un enfoque relacionado con aprender a manejarse con una programación docente.

2.1.9. La Tierra a Través del Tiempo

Ha sido quizás la más técnica de las materias que he cursado. No se ha planteado en relación a la docencia sino como una introducción a la historia de la Tierra puramente teórica. Particularmente me ha gustado, entiendo que no todas las asignaturas del máster pueden ser así pero creo que no ocurre nada porque exista alguna excepción. Ha sido gratificante reencontrarme con una materia enfocada al modo tradicional de las especialidades. Con todo, la materia estaba planteada como una introducción y aunque yo sobre el tema no tenía mucho conocimiento, más allá de algún contacto puntual por afición, he seguido con facilidad el desarrollo del curso y he finalizado el mismo con unos conocimientos básicos sobre el ámbito que me resultan muy interesantes. He de decir que aunque parezca un ámbito alejado de mi especialidad, esta (Geografía e Historia) es lo suficientemente flexible y amplia para acoger a casi cualquier otra disciplina. Además, el contacto de las humanidades con disciplinas de índole científica es algo extraño hoy en día y a mi modo de ver erróneo. El contacto entre disciplinas a priori alejadas es algo que puede ser muy enriquecedor.

2.2. Practicas

Las prácticas, al igual que la teoría, me parecen necesarias y me han servido para poder probar todo aquello que había aprendido en la primera parte del máster y también para separar aquella parte teórica que solo se sostiene en una construcción intelectual de aquella que he percibido como verdaderamente aplicable. Me han permitido conocer todas aquellas partes que es imposible abordar en un papel (como el manejo de emociones que supone enfrentar una clase ejerciendo el rol de docente) y, en definitiva,

me han servido para ver cómo funciona esta profesión y como he reaccionado ante la misma.

La materialización de las mismas ha sido satisfactoria según mi experiencia. Creo que el tiempo es suficiente (aunque la situación particular de este año haya acortado un poco el plan original) y la organización es buena. La única pega que pondría a la estructuración del máster en este sentido es la existencia de tres materias a compaginar con la realización de las prácticas. En mi caso, en muchas ocasiones, me he encontrado con la necesidad de elegir si dedicar mi tiempo al desarrollo de las asignaturas del máster o a preparar como me hubiera gustado las clases de las prácticas. Mi tutora de prácticas ha hecho que todo el proceso fuera agradable, enriquecedor y fluido. La transición entre unas primeras clases en las que me limitaba a observar a impartir las dos unidades didácticas previstas (aunque la última quedó a la mitad debido a lo extraordinario de la situación vivida durante este curso) ha sido del todo orgánico. Además, he de decir que en mi caso la confianza depositada en las tareas realizadas por parte de mi tutora ha facilitado mucho las cosas y me ha hecho sentir muy cómodo.

Soy conocedor de que ha habido alguna queja respecto a la posibilidad de elegir el centro de prácticas, en mi caso esto no ha supuesto ningún problema. En cualquier caso creo que la premisa de los organizadores de asegurar el interés del centro y la competencia de los tutores es un argumento a tener en cuenta y que personalmente he podido verificar durante el periodo de prácticas.

En definitiva, salvo esa pequeña crítica que puedo hacer a la dificultad puntual de compaginar las clases del máster con la preparación adecuada de las prácticas mi experiencia ha sido excelente. Quiero recalcar el peso que ha tenido mi tutora de prácticas en todo el proceso. Si es cierto que los organizadores han tenido en cuenta en la asignación de plazas los tutores de los centros creo que han tenido un gran acierto pues, a mi modo de ver, estos determinan en gran parte la calidad de la experiencia.

3. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

En el presente apartado se elaborará una programación didáctica dentro de la asignatura de Geografía e Historia para un curso de 1º de la ESO. Este proceso implica por un lado la recopilación de las distintas leyes vigentes a las que se debe adaptar dicha programación y por otro lado la programación en si misma que es original y personal. Además, algunos de los puntos aquí tratados tienen que ver directamente con el último apartado de este trabajo, relacionado con el proyecto de innovación; cuando esto ocurra se indicará convenientemente.

3.1. Marco legislativo de referencia

La presente programación está adecuada a la legislación educativa vigente, tanto estatal como autonómica. Aquí las referencias legislativas.

3.1.1. Leyes estatales

- **Ley Orgánica de Educación 2/2006**, de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- **Real Decreto 1105/2014**, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- **Orden ECD/65/2015**, de 21 de Enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación Primaria, Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

3.1.2. Leyes autonómicas

- **Decreto 43/2015** de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias

3.2. Contexto del centro y del grupo-aula

No tiene sentido plantear una programación didáctica en abstracto, pues esta debe estar siempre ligada a una realidad concreta. Esta concreción se ira viendo a lo largo de los siguientes puntos y empezará aquí mismo, en lo que se refiere al centro y al grupo-aula que conforman el contexto donde se materializará la programación.

3.2.1. Centro

El Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) para el que se plantea esta programación didáctica se encuentra en el Principado de Asturias, en la ciudad de Oviedo, en uno de los barrios periféricos de la misma. El mismo cuenta con un censo de 30.000 personas, de naturaleza obrera en el pasado, ha sufrido numerosos cambios en los últimos años. Las mejoras y ampliaciones que ha experimentado uno de los campus universitarios de la Universidad de Oviedo, muy próximo a él, han propiciado la construcción de nuevas edificaciones para viviendas y la creación de todo tipo de establecimientos de negocios y de infraestructuras que han supuesto un cambio en la dinámica del barrio.

En cuanto a la estructura familiar, lo más común es la familia nuclear clásica (uno o dos hijos). En un 85% de los casos ambos progenitores trabajan fuera de casa, concretamente en el sector servicios. Pertenecen a la clase media (en el barrio la renta disponible media es 24.610 €). También existen familias extranjeras que se encuentran en proceso de reagrupación familiar, por lo que su número de miembros va aumentando. Además, hay que tener en cuenta a las familias gitanas, con gran peso en el IES. Éstas son más numerosas y de tendencia claramente patriarcal. Todo ello enlaza con la importancia de la multiculturalidad, muy presente en el centro. El centro se nutre de diversas culturas y diferentes nacionalidades (24), ya que cuenta con un porcentaje significativo de alumnado extranjero (en torno a un 20%), siendo lo más común el alumnado de origen rumano, hispanoamericano y magrebí. Es importante mencionar que este alumnado extranjero es el que mayor variabilidad (altas y bajas) presenta a lo largo del curso.

El número de alumnos que componen el IES es de 619, siendo, por tanto, un centro de tipo B¹, además de línea 4². Cuenta a su vez con una plantilla de 78 docentes y 11 de personal no docente. Su oferta formativa incluye Educación Secundaria Obligatoria (ESO) Bachillerato y varios ciclos formativos.

Con respecto al edificio. El mismo consta de cuatro plantas que giran en torno a una gran escalera central. Esta sirve para distribuir distintos espacios: aulas comunes, aulas específicas para determinadas asignaturas, como pueden ser Música, Tecnologías de la Información y la Comunicación o Plástica; un salón de actos, un aula digital (con ordenadores portátiles), una biblioteca, una cafetería y la sala de profesores. Fuera del edificio principal nos encontramos con un patio, un taller de tecnología, una pista deportiva y un gimnasio. Las aulas del centro son de adecuado tamaño y tienen una iluminación correcta, la acústica es buena y puede escucharse a cualquier persona desde cualquier punto del aula sin tener que alzar la voz. Las aulas, además, están equipadas con pizarras digitales, cañón y ordenador. El mobiliario para los alumnos es el mismo en todos los grupos: mesas individuales con cajonera y sillas. Aunque pensado para una organización tradicional del aula permiten flexibilizar el espacio de forma rápida y efectiva si así se requiere.

3.2.2. Alumnado

El alumnado del IES es muy variado y los grupos-aula difieren mucho unos de otros. El grupo sobre el que se aplicará la programación es del de 1ºD de la ESO por lo que hablaremos detalladamente acerca del mismo. Este grupo cuenta con veinte alumnos y la tónica general es apacible, aunque es un grupo heterogéneo. En esta clase nos encontramos con 6 estudiantes inmigrantes y una alumna de etnia gitana; un alumno con una leve discapacidad motora y otro con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Además, 9 de ellos han repetido al menos un curso. Se trata, por tanto, de un curso muy variado, donde encontramos alumnos, a priori, interesados, competentes y con hábitos de trabajo sólidos, y otros que, en principio, no parecen

¹ Centro de tipo B: de 500 a 1000 alumnos.

² Centro de línea 4: 4 grupos en cada curso (A, B, C y D).

mostrar el menor interés y cuyo nivel en relación con los habituales requisitos académicos parece bastante pobre.

3.3. Objetivos generales de la etapa y desarrollo de las capacidades de Geografía e Historia

Según lo establecido en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, se puede considerar que esta etapa educativa contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

4. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

5. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

6. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

7. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

8. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

9. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

10. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

11. Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

12. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Para conocer cuáles son las capacidades esperadas en relación con los conocimientos de Geografía e Historia en esta etapa educativa, hemos de recurrir al Real Decreto 43/2015 de 10 de Junio. En el apartado Metodología didáctica se nos dice que el proceso de enseñanza y aprendizaje de Geografía e Historia tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales y utilizar este

conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.

2. Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental.

3. Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.

4. Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos humanos de Europa, España y Asturias.

5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Asturias para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.

6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.

7. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.

8. Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las ciencias sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.

9. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluida la que

proporcionan el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, tratarla

10. Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

11. Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz y la igualdad, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrando solidaridad con los pueblos, grupos sociales y personas privadas de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

3.4. Contribución a las competencias clave

En el Currículo Oficial del Principado de Asturias se nos dice que la práctica docente en Geografía e Historia debe orientarse al desarrollo específico de las competencias clave que se recopilan y sintetizan en el mismo de la siguiente forma:

3.4.1. Competencia lingüística

Contenidos y metodología de la materia sitúan al alumnado en diversos contextos del uso de la lengua, tanto orales como escritos, contribuyendo de esta manera a la consecución de esta competencia. Una importante cantidad de las tareas a las que tiene que enfrentarse implica un contacto cotidiano con una gran diversidad de textos, lo que facilita desarrollar habilidades en el uso de distintos tipos de discurso. Igualmente, se pretende que el alumnado adquiriera un vocabulario específico, no solo para su uso académico, sino para que forme parte de su registro expresivo habitual.

3.4.2. Competencia matemática y ciencia y tecnología

La contribución de la materia a la adquisición de la competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología se favorece a través de la introducción en sus contenidos de operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes y proporciones, nociones de estadística básica, uso de escalas numéricas y gráficas, mediciones, reconocimiento de formas geométricas, diferentes tipos de representación gráfica, siendo estas prácticas habituales en el estudio de la Geografía y de la Historia. El hecho de que estas destrezas matemáticas se apliquen a la descripción y análisis de la realidad social permiten al alumnado ser consciente de su utilidad y aplicabilidad y, por ello, contribuyen a construir una competencia matemática realmente significativa y funcional.

Las competencias básicas en ciencia y tecnología incluyen, entre otros aspectos, un acercamiento al mundo físico y a la interacción responsable desde acciones orientadas a la conservación y mejora del medio natural, pretendiendo que el alumnado desarrolle actitudes y valores relacionados con el sentido de la responsabilidad en relación a la conservación de los recursos naturales y la protección del medio ambiente. No en vano, uno de los objetivos principales de la materia es la comprensión del espacio en el que tienen lugar los hechos sociales.

3.4.3. Competencia digital

La competencia digital es, al mismo tiempo, un objetivo y un método en estas disciplinas. Ya no cabe plantear el proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia sin la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en cuyo uso creativo, crítico y seguro se debe adiestrar al alumnado. La materia propicia la utilización cotidiana de este tipo de recursos para la búsqueda, obtención, análisis y comprensión de la información.

El recurso a fuentes diversas, accesibles a través de las nuevas tecnologías, contribuye a que el alumnado desarrolle progresivamente estrategias en la gestión de la información, siguiendo criterios de objetividad y pertinencia, que le permitan distinguir los aspectos más relevantes, fiables y adecuados en cada contexto. Igualmente, el análisis crítico de la información, mediante la comparación y establecimiento de

relaciones entre las fuentes consultadas, permite que el alumnado transforme la información en conocimiento.

Por otra parte, el lenguaje no verbal utilizado frecuentemente en el análisis de la realidad social contribuye al conocimiento e interpretación de lenguajes icónicos, simbólicos y de representación, como son el lenguaje cartográfico y el de la imagen.

3.4.4. Aprender a aprender

La competencia aprender a aprender supone que el alumnado desarrolle herramientas que le permitan controlar sus propios procesos de aprendizaje y adquirir hábitos de trabajo autónomo cada vez más eficaces. La materia contribuye a la adquisición de esta competencia porque requiere aplicar diferentes tipos de razonamientos y reflexionar sobre la multicausalidad. Le pone en contacto con diferentes fuentes de información y le adiestra en su recopilación, análisis y comentario crítico.

El manejo individual o en grupo de distintas técnicas relacionadas con el uso adecuado de las fuentes (observación, tratamiento, organización, representación gráfica y comunicación de la información) y la presentación de sus conclusiones en el aula deben servir para que se refuerce su confianza y, de forma progresiva, vaya asumiendo un mayor protagonismo en su proceso de aprendizaje.

El recurso a estrategias que faciliten la organización y asimilación del conocimiento, tales como la realización de síntesis, esquemas o mapas conceptuales, también contribuirá a que mejore su capacidad de aprendizaje autónomo.

3.4.5. Competencias sociales y cívicas

El currículo de la materia contribuye a la adquisición de las competencias sociales y cívicas, por cuanto incluye conceptos básicos relacionados con la organización del trabajo, la igualdad y no discriminación entre hombres y mujeres, el respeto a las minorías étnicas o culturales marginadas o excluidas y la dimensión intercultural de las sociedades actuales.

Igualmente, el estudio de la evolución de las sociedades y de su organización contribuye a que pueda interpretar e integrarse en su contexto social de forma eficaz y constructiva. Le pone en contacto con conceptos claves para la adquisición de la competencia cívica, como ciudadanía, democracia, justicia, derechos humanos y civiles.

Igualmente, fomenta valores democráticos y cívicos al proponer trabajos colaborativos o la realización de debates que desarrollen destrezas comunicativas con tolerancia, respeto y empatía. De este modo desarrolla estrategias que le permiten tomar decisiones, resolver conflictos e interactuar, bajo el principio de respeto mutuo, con otras personas y grupos, lo que contribuye a que sea capaz de vislumbrar qué actitudes y valores son necesarios para convivir democráticamente en una sociedad cada vez más plural, dinámica, cambiante y compleja.

3.4.6. Espíritu emprendedor

La materia contribuye a la adquisición del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor en tanto que aborda el estudio y comprensión del contexto socioeconómico en el que el alumnado habrá de insertarse. Las destrezas relacionadas con el sentido de iniciativa estarán presentes en las tareas y proyectos, bien sea individuales o en grupo, que impliquen procesos de análisis, planificación, organización, gestión y toma de decisiones.

3.4.7. Expresiones culturales

Por su propia naturaleza, la contribución de la materia a la competencia conciencia artística y expresiones culturales es significativa. El currículo incluye contenidos que abordan las expresiones culturales desde su perspectiva histórica, como las principales manifestaciones del talento humano, autores y autoras y obras, géneros y estilos, técnicas y lenguajes artísticos. A través de estos contenidos se conseguirá que el alumnado desarrolle la capacidad para expresarse y comunicar ideas y emociones propias, al tiempo que se estimula su propia creatividad e imaginación.

Finalmente, se favorece que adquiera habilidades perceptivas y de sensibilización hacia el patrimonio cultural, premisa necesaria para que se implique activamente en su conocimiento, divulgación y conservación como legado de una identidad que se debe preservar.

3.5. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

A continuación se presentarán una serie de tablas (Tablas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11) en las que se organizan los contenidos, los criterios de evaluación, los indicadores y los estándares de aprendizaje evaluables presentes en el currículo de ESO del Principado de Asturias. Los mismos se organizarán en una serie de unidades didácticas que se intentan adaptar al número de horas lectivas del calendario escolar.

Tabla 1. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “El planeta Tierra y su representación”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 1 - El planeta Tierra y su representación	15 sesiones 1ª evaluación	<p>- La Tierra en el Sistema Solar.</p> <p>- La representación de la Tierra. Latitud y longitud</p>	<p>1 - Analizar e identificar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa y localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas.</p> <p>2 - Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y sus escalas.</p>	<p>1a - Identificar los signos y símbolos que presentan la información del mapa.</p> <p>1b - Reconocer y clasificar tipos de mapas: topográfico, climático, vegetación, husos horarios.</p> <p>1c - Identificar y definir las coordenadas geográficas (paralelos, meridianos y líneas básicas imaginarias).</p> <p>1d - Situar y localizar un lugar en el mapa utilizando las coordenadas.</p> <p>1e - Utilizar las coordenadas como elemento de localización espacial, identificando claramente los puntos cardinales y distinguiendo los hemisferios.</p> <p>1f - Expresar correctamente de forma oral o escrita la información extraída de un mapa.</p> <p>2a - Identificar, interpretar y explicar la escala en un mapa.</p> <p>2b - Calcular distancias entre dos</p>	<p>1a - Clasifica y distingue tipos de mapas y distintas proyecciones.</p> <p>1b - Analiza un mapa de husos horarios y diferencia zonas del planeta de similares horas.</p> <p>1c - Localiza un punto geográfico en un planisferio y distingue los hemisferios de la Tierra y sus principales características.</p> <p>1d - Localiza espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas.</p> <p>2a - Compara una proyección de Mercator con una de Peters.</p>

				puntos de un mapa empleando la escala gráfica y numérica. 2c - Distinguir y comparar distintas proyecciones.	
--	--	--	--	---	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “El relieve”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 2 - El relieve	15 sesiones 1ª evaluación	- Componentes básicos y formas de relieve.	3 - Tener una visión global del medio físico español, europeo y mundial y de sus características generales. 4 - Ser capaz de describir las peculiaridades del medio físico europeo. 5 - Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos.	3a - Definir los conceptos básicos que caracterizan el relieve mundial, tanto de los continentes como de los fondos marinos y el relieve costero. 3b - Describir las principales unidades de relieve en relación a su origen, la tectónica de placas y el efecto de la erosión. 3c - Situar en un mapa los continentes, los océanos y los principales relieves continentales. 3d - Seleccionar y obtener información geográfica a partir de diversas fuentes y por medio de diversas tecnologías de la información. 4a - Identificar y diferenciar los factores generales que determinan las características físicas del continente	3a - Sitúa en un mapa físico las principales unidades del relieve español, europeo y mundial. 4a - Explica las características del relieve europeo. 5a - Localiza en el mapa las principales unidades y elementos de relieve europeos

				<p> europeo: distribución del relieve, influencia marina, características geográficas generales.</p> <p>4b - Enumerar las principales regiones geológicas y orográficas.</p> <p>4c - Reconocer las características generales de las grandes unidades de relieve</p> <p>4d - Identificar, analizar y localizar los principales ríos y lagos.</p> <p>4e - Describir los rasgos básicos de las distintas unidades que predominan en el espacio europeo.</p> <p>4f - Utilizar con propiedad en el análisis geográfico los conceptos y el vocabulario específico de la materia.</p> <p>5a - Localizar en el mapa las principales unidades de relieve europeo y español, distinguiendo entre cordilleras, mesetas, llanuras, cabos, golfos y deltas.</p> <p>5b - Situar en el mapa los principales ríos y lagos.</p> <p>5c - Situar y localizar en el mapa las principales islas, archipiélagos y penínsulas.</p> <p>5d - Situar en el mapa las principales</p>	
--	--	--	--	---	--

				zonas climáticas, los climas y variedades regionales.	
--	--	--	--	---	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Tiempo y clima”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 3 – Tiempo y clima.	10 sesiones 1º evaluación	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.	6 - Conocer y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico europeo.	6a - Reconocer las características principales de los climas representados en la península. 6b - Diferenciar y distinguir los conjuntos bioclimáticos resultado de la interacción del relieve y el clima. 6c - Reconocer y describir los rasgos físicos (relieve, clima, aguas) y elementos biogeográficos que conforman los principales medios naturales de Asturias y de España. 6d - Comparar los diferentes medios naturales de Asturias y de España con criterios de semejanza y diferencia. 6e - Reconocer y describir las principales formaciones vegetales y alguna de sus especies más características. 6f - Elaborar e interpretar gráficas a partir de datos, como climogramas	6a - Localiza en un mapa los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos de España. 6b - Analiza y compara las zonas bioclimáticas españolas utilizando gráficos e imágenes

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Paisajes”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 4 – Paisajes.	10 sesiones 1º evaluación	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.	7 - Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias	7a - Reconocer el impacto que producen en el medio natural las acciones humanas, especialmente la actividad económica. 7b - Enumerar y describir los principales problemas medioambientales: sobreexplotación del agua, cambio climático, pérdida de la masa forestal, identificando claramente sus causas y efectos en el medio natural. 7c - Buscar información sobre problemas relevantes a escala mundial y presentarla mediante la redacción de informes, utilizando medios técnicos diversos. 7d - Valorar el impacto de la acción antrópica y proponer soluciones.	7a - Realiza búsquedas en medios impresos y digitales referidas a problemas medioambientales actuales y localiza páginas y recursos web directamente relacionados con ellos.

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Los continentes”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 5. Los continentes	10 sesiones 2º Evaluación	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.	8 - Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características.	8a - Conocer y localizar las principales unidades de relieve mundial por continente, distinguiendo entre cordilleras, mesetas y llanuras. 8b - Enumerar y localizar los océanos, los principales mares, ríos, lagos, islas y archipiélagos. 8c - Localizar en un mapa las zonas climáticas del mundo. 8d - Elaborar e interpretar gráficas a partir de datos, como climogramas.	8a - Localiza en un mapa físico mundial los principales elementos y referencias físicas: mares y océanos, continentes, islas y archipiélagos más importantes, además de los ríos y las principales cadenas montañosas. 8b - Elaborar climogramas y mapas que sitúen los climas del mundo en los que reflejen los elementos más importantes.

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Geografía física en España”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 6 -Geografía física en España	10 sesiones 2º evaluación	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima:	9 - Describir las peculiaridades de este medio físico.	9a - Enumerar y diferenciar los factores generales que determinan las características físicas de la Península Ibérica: situación en el planeta, posición	9a - Enumera y describe las peculiaridades del medio físico español.

		<p>elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.</p>	<p>10 - Situar en el mapa de España las principales unidades y elementos del relieve peninsular, así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos.</p>	<p>de la península en los conjuntos climáticos del planeta, distribución del relieve, influencia marina, características geográficas generales.</p> <p>9b - Enumerar las principales fases de la evolución geológica de la Península Ibérica.</p> <p>9c - Reconocer las características generales de las grandes unidades morfoestructurales del relieve peninsular.</p> <p>9d - Reconocer la influencia de los ríos y su acción erosiva en la configuración del relieve.</p> <p>9e). Caracterizar las islas Canarias como un elemento peculiar en el conjunto español.</p> <p>9f - Describir los rasgos básicos del medio físico de Asturias.</p> <p>9g - Utilizar con propiedad los conceptos y el vocabulario geográfico básico.</p> <p>10a - Situar en el mapa las principales áreas litológicas de la Península Ibérica.</p> <p>10b - Localizar en el mapa las principales unidades de relieve español, distinguiendo entre cordilleras, mesetas y llanuras, cabos, golfos y deltas.</p> <p>10c - Situar en el mapa los principales</p>	<p>10a - Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España</p>
--	--	---	---	--	--

				<p>ríos peninsulares.</p> <p>10d - Situar en el mapa los climas y variedades regionales representados en la península.</p> <p>10e - Reconocer y localizar las principales unidades del relieve y los ríos de Asturias.</p>	
--	--	--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “La prehistoria”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 7 – La prehistoria	10 sesiones 2º Evaluación	<p>La evolución de las especies y la hominización. La periodización en la Prehistoria.</p> <p>-Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores.</p> <p>-Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social;</p>	<p>11 - Entender el proceso de hominización.</p> <p>12 - Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas.</p> <p>13 - Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e</p>	<p>11a - Explicar y caracterizar el proceso de evolución de la especie humana.</p> <p>11b - Representar en un esquema conceptual los cambios evolutivos y la relación con los factores que los propiciaron.</p> <p>11c - Localizar en el mapa las áreas y yacimientos de los primeros humanos y sus principales vías de expansión.</p> <p>12a - Diferenciar entre fuentes históricas primarias y secundarias y concretar la contribución de cada una de ellas al conocimiento histórico.</p> <p>12b - Poner ejemplos concretos de los</p>	<p>11a - Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana.</p> <p>12a - Nombra e identifica cuatro clases de fuentes históricas.</p> <p>12b - Comprende que la historia no se puede escribir sin fuentes, ya sean restos materiales o textuales.</p> <p>13a - Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión,</p>

		aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura.	interpretación. 14 - Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria y la Historia Antigua. 15 - Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua para adquirir una perspectiva global de su evolución. 16 - Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos períodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico. 17 - Identificar los primeros ritos religiosos.	distintos tipos de fuentes. 13a - Localizar en el tiempo, mediante un eje cronológico, los periodos históricos, señalando las fechas que los delimitan, así como los acontecimientos que se consideran claves. 13b - Diferenciar entre siglos, milenios y otras referencias cronológicas. 13c - Representar gráficamente las secuencias temporales de distintas civilizaciones con cronologías diferentes. 14a - Representar mediante un eje cronológico las principales etapas de la Prehistoria y los periodos en cada una de ellas, respetando la proporcionalidad. 14b - Discernir la cronología y la distinta duración de los periodos. 15a - Representar en un eje cronológico los acontecimientos y culturas relevantes de la Edad Antigua. 15b - Valorar la importancia del descubrimiento de la agricultura, identificando claramente los factores que concurrieron, entre otros la contribución de la mujer. 15c - Localizar en un mapa los focos de difusión de la agricultura.	duración y simultaneidad. 14a - Realiza diversos tipos de ejes cronológicos. 15a - Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella. 16a - Explica l diferencia de los dos periodos en los que se divide la prehistoria y describe las características básicas de la vida en cada uno de los periodos. 17a - Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre
--	--	--	---	--	---

				<p>15d - Identificar, a partir de textos representativos, las características de cada etapa histórica.</p> <p>16a - Diferenciar las características de las sociedades cazadoras y recolectoras.</p> <p>16b - Comparar las formas de vida del Paleolítico y del Neolítico mediante un esquema conceptual.</p> <p>16c - Identificar los elementos básicos que caracterizan a las representaciones artísticas del Paleolítico y el Neolítico</p> <p>16d - Definir las culturas que se desarrollan en Asturias en estas etapas.</p> <p>17a - Identificar las primeras manifestaciones religiosas y su expresión artística.</p> <p>17b - Elaborar un informe, a partir de distintas fuentes iconográficas y escritas sobre los cultos religiosos y ritos funerarios del Neolítico.</p>	
--	--	--	--	---	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Las primeras civilizaciones”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
-------------------------	------------------------	-------------------	--------------------------------	--------------------	---

<p>UD 8 – Las primeras civilizaciones</p>	<p>10 sesiones 2º Evaluación</p>	<p>- Las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura.</p>	<p>18 - Datar la Edad Antigua y conocer algunas características de la vida humana en este periodo.</p> <p>19 - Conocer el establecimiento y la difusión de diferentes culturas urbanas, después del Neolítico.</p> <p>20 - Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía).</p> <p>21 - Reconocer la importancia del descubrimiento de la escritura.</p> <p>22 - Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto</p> <p>23 - Identificar las principales características de la religión egipcia.</p> <p>24 - Describir algunos ejemplos</p>	<p>18a - Representar en el tiempo y diferenciar los distintos periodos de la Edad Antigua.</p> <p>18b - Describir la repercusión de innovaciones como la actividad metalúrgica.</p> <p>19a - Localizar las principales culturas urbanas del Mediterráneo oriental y Oriente próximo.</p> <p>19b - Valorar la importancia de la ciudad como vertebrador de las nuevas formas sociales, económicas y políticas.</p> <p>19c - Comparar las sociedades urbanas con las precedentes a partir de distintas fuentes arqueológicas y escritas.</p> <p>20a - Comparar, describir y diferenciar, en una secuencia contemporánea, utilizando fuentes secundarias, el distinto desarrollo cultural entre diferentes territorios europeos.</p> <p>20b - Localizar en el tiempo y en el espacio las distintas culturas que se desarrollaron en la Edad Antigua.</p> <p>21a - Elaborar un informe, a partir de fuentes textuales e iconográficas, sobre la escritura y su trascendencia histórica.</p>	<p>18a - Distingue etapas dentro de la Historia Antigua.</p> <p>19a - Describe formas de organización socioeconómica y política, nuevas hasta entonces, como los diversos imperios de Mesopotamia y de Egipto.</p> <p>20a - Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos.</p> <p>21a - Diferencia entre las fuentes prehistóricas (restos materiales, ágrafos) y las fuentes históricas (textos).</p> <p>22a - Interpreta un mapa cronológico-geográfico de la expansión egipcia.</p> <p>22b - Describe las principales características de las etapas históricas en las que se divide Egipto: reinas y faraones.</p> <p>23a - Explica cómo materializaban los egipcios su creencia en la vida del más allá.</p> <p>23b - Realiza un mapa</p>
---	--------------------------------------	---	--	---	--

			<p>arquitectónicos de Egipto y Mesopotamia.</p>	<p>de de</p> <p>22a - Representar gráficamente las etapas de la historia de Egipto, así como los hechos y periodos más significativos.</p> <p>22b - Elaborar un esquema explicativo de las características políticas, sociales y económicas de cada una de las etapas.</p> <p>22c - Elaborar un breve informe, a partir de fuentes iconográficas y documentales, sobre un faraón representativo.</p> <p>23a - Reconocer la importancia del rito mortuario en la religión egipcia a través de las representaciones artísticas y otras fuentes de información.</p> <p>23b - Representar en un mapa conceptual las principales deidades egipcias.</p> <p>23c - Identificar y describir la cosmogonía egipcia</p> <p>24a - Reconocer los elementos característicos del arte egipcio y mesopotámico.</p> <p>24b - Describir las características de la arquitectura egipcia y mesopotámica a partir de un ejemplo.</p> <p>24c - Representar un templo egipcio y un zigurat.</p>	<p>conceptual con los principales dioses del panteón egipcio.</p> <p>24a - Localiza en un mapa los principales ejemplos de la arquitectura egipcia y de la mesopotámica.</p>
--	--	--	---	---	--

				24d - Localizar en un mapa los principales yacimientos de la cultura egipcia y mesopotámica.	
--	--	--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “La antigua Grecia”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 9 – La antigua Grecia	10 sesiones 3º Evaluación	- El Mundo clásico, Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política. El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.	25 - Conocer los rasgos principales de las “polis” griegas. 26 - Entender la trascendencia de los conceptos “Democracia” y “Colonización”. 27 - Distinguir entre el sistema político griego y helenístico. 28 - Identificar y explicar las diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas. 29 - Entender el alcance de “lo clásico” en el arte occidental.	25a - Representar en un esquema cronológico las etapas de la historia de Grecia. 25b - Definir y explicar conceptos referidos a la organización política y territorial de Grecia. 25c - Comparar las características políticas, económicas y sociales de dos polis representativas: Atenas y Esparta. 26a - Reconocer y describir el sistema político ateniense. 26b - Definir conceptos referidos a la democracia e identificar los motivos de su prestigio como sistema político. 26c - Localizar en un mapa las colonias griegas en el Mediterráneo, especialmente las situadas en la	25a - Identifica distintos rasgos de la organización socio – política y económica de las polis griegas a partir de diferentes tipos de fuentes históricas. 26a - Describe algunas de las diferencias entre la democracia griega y las democracias actuales. 26b - Localiza en un mapa histórico las colonias griegas del Mediterráneo. 27a - Contrasta las acciones políticas de la Atenas de Pericles con el Imperio de Alejandro Magno. 27b - Elabora un mapa del

				<p>Península Ibérica.</p> <p>26d - Reconocer las causas y las consecuencias de las colonizaciones.</p> <p>26e - Valorar la importancia del comercio griego en el Mediterráneo.</p> <p>27a - Describir las características del periodo helenístico identificando las novedades que introduce respecto al periodo anterior.</p> <p>27b - Comparar el sistema político ateniense con el sistema político de Alejandro Magno</p> <p>27c - Elaborar un mapa con las ciudades helenísticas, la expansión del imperio de Alejandro Magno y sus principales batallas.</p> <p>28a - Identificar en un texto las principales ideas utilizando estrategias de lectura comprensiva.</p> <p>28b - Contrastar las ideas de dos textos que presenten distintas interpretaciones de un mismo hecho.</p> <p>28c - Reflexionar sobre la diferente interpretación de un hecho histórico.</p> <p>29a - Identificar y periodizar las características del arte griego.</p>	<p>Imperio de Alejandro.</p> <p>28a - Compara dos relatos a distintas escalas temporales sobre las conquistas de Alejandro.</p> <p>29a - Explica las características esenciales del arte griego y su evolución en el tiempo.</p> <p>29b - Da ejemplos representativos de las distintas áreas del saber griego y discute por qué se considera que la cultura europea parte de la Grecia clásica.</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>29b - Reconocer los elementos básicos del arte griego en obras significativas de arquitectura y escultura.</p> <p>29c - Elaborar una síntesis explicativa sobre el legado y continuidad de la cultura griega a partir de ejemplos significativos.</p>	
--	--	--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “La antigua Roma”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 10 – La antigua Roma	10 sesiones 3º Evaluación	- El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la República y el Imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.	<p>30 - Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas.</p> <p>31 - Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos.</p>	<p>30a - Representar en el tiempo las etapas de la historia de Roma y los hechos más significativos.</p> <p>30b - Elaborar un mapa del Imperio romano, representando las etapas de expansión, los lugares más significativos y las principales rutas comerciales en el Mediterráneo.</p> <p>30c - Elaborar una síntesis con las características económicas, políticas y sociales de la República y del Imperio.</p> <p>30d - Comparar ambos periodos.</p>	<p>30a - Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma.</p> <p>30b - Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua.</p> <p>31a - Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.</p>

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación, indicadores y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Hispania romana”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores	Estándares de aprendizaje evaluables
UD 11 – Hispania romana	10 sesiones 3º Evaluación	- La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura.	32 - Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente. 33 - Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua.	32a - Elaborar un mapa de la Hispania romana donde se sitúen las etapas de la conquista, las provincias y su evolución, las áreas más romanizadas y las principales “civitas”. 32b - Describir la importancia de Hispania dentro del Imperio romano. 32c). Reconocer el legado romano en el patrimonio cultural y artístico, en ámbitos como el Derecho, la lengua y la obra civil. 32d - Analizar ejemplos concretos de manifestaciones artísticas romanas y valorar la importancia de su conservación. 32e - Analizar y describir el impacto de la romanización en Asturias. 33a - Identificar elementos de permanencia y cambio referidos a la historia de Roma y sus etapas. 33b - Explicar el concepto de	32a - Hace un mapa de la Península Ibérica donde se reflejen los cambios administrativos en época romana. 33a - Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad. 33b - Entiende qué significa la ‘romanización’ en distintos ámbitos sociales y geográficos.

				romanización. 33c - Elaborar un mapa conceptual representando las aportaciones de Roma a la cultura europea.	
--	--	--	--	---	--

Fuente: elaboración propia

3.6. Procedimientos de evaluación

Antes de detallar todos los puntos en relación al ámbito de la evaluación me gustaría aclarar que todo esto estará en continua subordinación a las siguientes ideas:

- La evaluación ha de ser representativa de los contenidos tratados en clase y ha de ser equilibrada. Además, esta debe intentar minimizar cuestiones relacionadas con lo casual y el azar.
- La evaluación ha de permitir por un lado su superación por parte de todos los alumnos que hayan trabajado adecuadamente y por otro discriminar (en el mejor de los sentidos) a aquellos que tengan un especial interés y conocimiento del tema.
- La evaluación no ha de verse solo como un proceso donde se comprueba la adquisición de lo aprendido sino como una acción que sirve, en sí misma, para aprender (Ruiz, 2020).

3.6.1. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación serán fundamentalmente tres: el diario del docente, el cuaderno del alumnado y las pruebas orales y escritas realizadas por los estudiantes. El diario del docente sirve para recabar información sobre las aptitudes y actitudes que el profesor observa en el contacto diario con el alumnado. El cuaderno del alumnado permite al profesor ver o no la materialización de las distintas tareas encomendadas. Las pruebas orales y escritas serán numerosas, la mayoría estarán en relación al juego y tendrán más que ver con aprender que con evaluar (como veremos en detalle con el proyecto de innovación). La única excepción en este sentido será una prueba final escrita.

Todos estos instrumentos nos empujan hacia una evaluación continua donde los contenidos y la forma de trabajarlos serán evaluados día a día, asegurando el equilibrio y la representatividad anteriormente mencionados. Además, esta evaluación sostenida en el tiempo está relacionada también con la función de aprendizaje que se le presupone a la misma. Si atendemos al ámbito de la psicología nos encontramos con que el aprendizaje no tiene tanto que ver con la memorización como con la evocación de lo

memorizado (Ruiz, 2020). El número y la constancia de estas pruebas intentarán ayudar en este sentido.

3.6.2. Criterios de calificación

Geografía e Historia se calificará con una nota en una escala de 1 a 10 correspondiendo la mitad de esta puntuación con el trabajo diario del aula y el resto con una prueba escrita final.

El trabajo diario en el aula recogido en el diario del docente y el cuaderno del alumnado supondrá un 50% de la nota final y los criterios estarán en relación a la participación en el aula (20%), la realización de las tareas (20%) y la actitud (10%). Las continuas pruebas orales y escritas no se tendrán en cuenta directamente (aunque si en relación a los aspectos anteriormente mencionados) para la nota.

A la prueba escrita final corresponderá el otro 50% de la nota final de cada evaluación. Esta prueba ha de ser representativa de todos los contenidos tratados por lo que la superación de la misma ha de tener un peso importante en la nota final. La misma ha de permitir, como se comentaba, su superación por parte de todo el alumnado pero también debe permitir brillar a aquellos alumnos mejor preparados, por lo que ha de tenerse en cuenta una gradación de dificultad en sus distintas partes. Esta dificultad viene determinada por la naturaleza de los ejercicios; desde aquellos más básicos que requieran una simple evocación por familiaridad hasta aquellos que impliquen la relación entre conceptos y su aplicación práctica. De nuevo apoyándonos en el ámbito de la psicología. encontramos que las evidencias apuntan a que, aunque más arduos, los ejercicios que implican una evocación compleja de lo memorizado se relacionan de forma más sólida con un aprendizaje significativo (Bjork, 1994).

Una vez sumadas las distintas partes y obtenidas las calificaciones finales de cada evaluación se procederá a hacer la media de las tres, para la nota final del boletín de notas, para lo cual el alumno deberá haber aprobado todas las evaluaciones.

3.6.3. Autoevaluación del alumnado

Los procedimientos de evaluación sirven para muchas cosas y una de ellas es para que el alumnado sea capaz de medir los conocimientos adquiridos. El peso dado a la evaluación continua es una forma que empuja de manera sencilla a autoevaluarse continuamente para saber si la dinámica para alcanzar las metas finales es la adecuada (Ruiz, 2020). Todas estas pruebas evaluativas están en relación con el juego, por lo que, como veremos en la parte del proyecto de innovación, los alumnos se estarán autoevaluando pero sin darse cuenta, ya que el disfraz lúdico hará ir afrontando este proceso de una forma natural.

3.6.4. Procedimiento de recuperación

El alumnado que no supere la evaluación ordinaria anteriormente mencionada tendrá la opción de recuperar la materia. La idea es intentar registrar detalladamente las partes no superadas y que este solo tenga que volver a evaluarse de las mismas. Se harán recuperaciones durante el curso, intentando encajar las mismas de modo que estorben lo menos posible a la evaluación ordinaria. Si aun así el alumno no consigue recuperar tendrá la opción de realizar una prueba en septiembre, anterior al inicio de las clases del nuevo curso académico. Las pruebas seguirán los mismos principios comentados al inicio de este punto y permitirán al alumno alcanzar la misma nota a la que optaría con la evaluación ordinaria. Considero que lo importante es alcanzar los objetivos pretendidos independientemente de cuando se logre.

3.6.5. Pérdida de evaluación continua

El funcionamiento óptimo de esta programación docente pasa, como hemos visto, por la importancia de la evaluación continua. Con todo, si las circunstancias impiden llevarla a cabo de la manera esperada, existirá la posibilidad de evaluarse sin acogerse a la dinámica de la misma. En este caso las pruebas finales escritas supondrían el 100 % de la nota final, los contenidos tratados serían los mismos y la nota potencial que se podría obtener sería exactamente la misma que sin la pérdida de la evaluación continua.

3.7. Metodología

3.7.1. Principios generales

Según el Real Decreto 1105/2014 la metodología didáctica es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

Si atendemos a esta definición comprendemos que la metodología didáctica es fundamental a la hora de abordar una programación docente, pues de la elección y correcta aplicación de la misma dependerá en buena medida el éxito o fracaso de nuestro proyecto. Asimismo, a la hora de elaborar una programación nos encontramos con que muchos de sus puntos dependen de la metodología utilizada por lo que debemos tenerlo presente antes de darle forma. En este caso se utilizarán varias pues, a mi modo de ver, no hay metodologías buenas o malas y es la adecuación a los objetivos y su materialización concreta lo que hará que funcionen mejor o peor. A continuación una muestra de las que se utilizarán en este proyecto:

3.7.1.1 Lección magistral

Empiezo con la que creo es la metodología con menos reconocida en muchos sectores a día de hoy. Es este un método donde el profesor expone la información al alumnado y a la que se le acusa de ser una metodología pasiva. Creo que esta afirmación es errónea puesto que la propia recepción de la información por parte del alumnado es inevitablemente un proceso donde la misma ha de ser gestionada y organizada de forma activa (Ruiz, 2020). Es cierto que probablemente esta no deba ser, como ha ocurrido tradicionalmente, la única metodología en uso especialmente cuando esta se aplica de una forma incorrecta. Como decíamos al principio la materialización es tan importante como la metodología en si misma. Una lección magistral donde el docente organice e interconecte su amplio conocimiento y lo ponga a disposición del alumnado me parece una opción fantástica.

3.7.1.2. Juego de roles y gamificación

Los juegos de rol consisten en interpretar un papel previamente asignado, con ello se busca desarrollar una serie de competencias y hábitos deseables además de intentar aumentar la motivación. Esto lo comparte con la gamificación que es la metodología que pretende acercar los mecanismos del juego al ámbito educativo.

En ambas tiene un gran peso el componente lúdico, aunque la clasificación del juego de roles como un juego propiamente es debatible. Johan Huizinga, del que luego hablaremos en profundidad, probablemente no la consideraría como tal, algo que si que haría Roger Caillois. Este sociólogo francés en su obra “Los Juegos y los Hombres” categoriza los juegos en relación a la importancia dentro de los mismos de la competencia (*Agon*), suerte (*Alea*), vértigo (*Ilinx*) o simulacro (*Mimicry*), donde se incluiría con total seguridad el juego de roles (Caillois, 2003). De todo ello hablaremos más en detalle en la parte dedicada al proyecto de innovación.

3.7.1.3. Aula invertida

La inversión de los papeles entre alumno y profesor puede ser positiva en muchas ocasiones. Que el alumno prepare cierto contenido en su casa para luego trabajarlo en el aula permite dedicar el tiempo a otras cuestiones y darle un papel a los estudiantes que creo que es beneficioso para todos. Con todo creo que es una metodología que puede ser peliaguda a veces, si el alumnado no tiene hábitos de trabajo sólidos fuera del aula puede crear situaciones poco deseables. Debe ser el docente el que valore la conveniencia de utilizar este método atendiendo a las distintas variables que en el influyen.

3.7.1.4. Aprendizaje cooperativo

Metodología que se caracteriza por el trabajo grupal por parte del alumnado. La misma, además de fomentar la adquisición de ciertas competencias y hábitos de comportamiento deseables, permite al profesor apartarse de su habitual primer plano explicativo. La distancia que separa al docente de sus alumnos es amplia a muchos niveles y la misma puede hacer que las explicaciones, aun sin el profesor desearlo, sean

poco eficientes. La posibilidad de un circuito explicativo cerrado y desarrollado entre los alumnos en determinados momentos puede ser muy enriquecedor.

3.7.2. Las actividades de aprendizaje

A continuación se pondrán como ejemplo algunas actividades representativas de las metodologías anteriormente mencionadas. En este caso están en relación a la unidad didáctica de la antigua Roma que es la que se trabaja más en profundidad en esta programación:

3.7.2.1. *Juego de roles y gamificación*

Las actividades que hacen uso de la gamificación son el “trivial por equipos sobre la antigua Roma”, el “torneo artístico por parejas” y “de esclavo a emperador”. Sobre ellas hablaremos detalladamente en el apartado dedicado al proyecto de innovación.

En cuanto el juego de roles se plantea una representación teatral de una votación en diversas épocas de la historia de Roma. De este modo se dividirá a la clase entre patricios, plebeyos y esclavos de entre los que se elegirán los magistrados y a los senadores. El objetivo de la actividad es hacerles ver a los alumnos que los plebeyos, aunque en teoría son elegibles, no pueden compatibilizar un cargo político con los trabajos que los proveen de su sustento, quedando relegados los puestos políticos a merced de los patricios. Viendo lo injusto de la situación deciden nombrar un representante, al tribuno de la plebe que en teoría apacigua su visión sobre el sistema político. Mientras tanto los esclavos miran todo el proceso sin poder aportar nada (lo que llevará a entender las revueltas de los mismos en distintos momentos de la historia de Roma). Se puede hacer una votación simulada sobre temas como “que los alumnos-plebeyos no tengan derecho a salir al recreo” y hacerles ver lo que implicaría en primera persona el funcionamiento del sistema político en Roma para sus habitantes.

3.7.2.2. Clase invertida

La actividad consiste en la búsqueda de un personaje femenino destacable de la historia de Roma. Los alumnos tendrán libertad total para hacerlo en sus casas y posteriormente exponerlo en clase, fomentando así algunas de las competencias clave del currículo. Esto permitirá dedicar el tiempo previsto para la explicación del profesor en clase a otras actividades como solventar dudas acerca del tema o debatir sobre el papel de la mujer en la antigüedad.

3.7.2.3. Aprendizaje cooperativo

Actividades como “trivial por equipos sobre la antigua Roma” y el “torneo artístico por parejas” se enmarcarán dentro de esta metodología por lo que se explicarán detalladamente en el apartado dedicado al proyecto de innovación. Es esta una metodología de fácil implantación y que puede ser utilizada de forma sencilla sin cambiar las pautas marcadas en la programación.

3.7.3. Materiales curriculares

Los materiales curriculares utilizados son aquellos en los que el docente se apoyará para llevar a cabo la programación didáctica planteada. Algunos de ellos, en este caso, serán:

El libro de texto por cuestiones puramente prácticas es algo que no se puede dejar de lado. Las familias de los alumnos deben comprar los libros. Si después de realizar el desembolso monetario no se utilizan se podrían crear ciertas tensiones. Su uso puede ser cuestionado, pero es cierto que en determinados momentos pueden facilitar la labor del docente lo que de nuevo, siendo prácticos, es algo a tener en cuenta. Además, para este nivel puede servir como guía para un alumnado que aún necesita de ciertos apoyos de uso claro y sencillo, por lo que no parece ser una mala opción.

Los elementos tradicionales presentes en el aula, tales como la pizarra y los modernos ordenadores con proyector, serán de gran ayuda para apoyar la lección

magistral del docente y también de utilidad para el alumnado en determinadas ocasiones.

Los materiales ligados a la disciplina como son los mapas de toda índole (topográficos y temáticos, con distintas proyecciones y a diversas escalas), las maquetas o los libros especializados del ámbito serán de utilidad en muchos momentos, así como los materiales de uso general en un centro educativo tales como cuadernos, tijeras, pegamento, reglas y elementos de escritura diversos.

3.7.4. Recursos didácticos

Algunos recursos didácticos online útiles para apoyar el desarrollo de la programación podrían ser:

"El nombre secreto de Ra": Actividad de gamificación relacionada con la historia de Egipto. Es solo un ejemplo sacado de la plataforma "Procomun" la cual nos ofrece muchas opciones interesantes de este estilo. En esta línea podemos utilizar "Cerebriti", una Web de videojuegos relacionados con el ámbito educativo. En realidad, este tipo de recursos son muy comunes, nombro estos dos como ejemplo.

Canales de "Youtube" sobre Geografía, Historia y Arte: De nuevo son numerosas las opciones que encontramos aquí, por citar algunos: "Pero eso es otra Historia" o "El pasquino" sobre historia o "Ter" y "Antonio García Villarán" sobre historia del arte desde una visión un tanto "pop".

Las páginas Webs de la mayoría de museos de importancia tienen acceso a su catálogo online, incluso en forma de visita virtual en 3d en algunos casos. Desde el Museo del Prado al Museo Británico o el Louvre por citar alguno.

Incluso redes sociales como "Instagram" o "Twitter" pueden servir como apoyo en determinados momentos: @historiayarte, @estoesargos, @Fisgonhistórico son algunos perfiles de los que el docente puede hacer uso en clase o incluso recomendar a sus alumnos (aunque tendría su propio debate).

En definitiva, internet es una fuente inacabable de recursos didácticos, aquí se han enumerado algunos a modo de ejemplo pero este es un ámbito que está en constante

cambio. Lo que hoy es interesante quizás no lo es en el futuro o tal vez ni siquiera exista. Lo importante es reconocer la potencialidad de este medio en relación a este fin e ir adaptándose al mismo cuando concierna.

3.7.5. Los temas transversales

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece en su artículo 6 una serie de elementos transversales que deben ser trabajados en todas las materias para contribuir al desarrollo integral del alumnado:

1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

2. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

3. Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial. Las

Administraciones educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

Los temas transversales aquí mencionados son, en su mayoría, incorporables de manera orgánica en la materia de Geografía e Historia. La comprensión lectora, oral y escrita están fuertemente ligadas al trabajo con la diversidad de textos habituales en la asignatura. Asimismo, cuestiones éticas y políticas como las relacionadas con la educación cívica, los valores de libertad igualdad y justicia se pueden asociar con muchas de las unidades didácticas aquí presentadas. Si atendemos al estudio de la sociedad mesopotámica, la egipcia, la griega o la romana nos encontraremos con que todos estos temas aparecen una y otra vez.

Por citar algún ejemplo se puede debatir sobre la legislación: desde la “ley del talión” mesopotámica a un derecho romano en el que aún se basa nuestro engranaje legislativo actual. También sobre la organización social en la antigüedad, caracterizada por el esclavismo en muchas ocasiones pero también como origen de los sistemas democráticos actuales. Se podría poner sobre la mesa el tema de la igualdad entre sexos analizando el papel de hombres y mujeres en el pasado y su diferencia con la actualidad e incluso hablar sobre la diversidad en la orientación sexual y la visión contrapuesta que tenían muchas de estas sociedades entre sí acerca de la misma.

Lo relativo al fomento del espíritu emprendedor y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no es algo ligado intrínsecamente a la materia pero la metodología aquí propuesta trata, como vimos, de trabajar en esta dirección en numerosas ocasiones.

3.8. Atención a la diversidad

Si atendemos a los distintos documentos legales educativos en vigencia vemos que la atención a la diversidad es un tema recurrente al que se le ha querido dar una importancia central en el sistema educativo. Por citar alguno de los numerosos ejemplos, nos encontramos con que el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se

regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, en el Artículo 2 punto 4 nos dice:

La Educación Secundaria Obligatoria se organiza de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Las medidas de atención a la diversidad en esta etapa estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y la adquisición de las competencias correspondientes y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y competencias y la titulación correspondiente.

En la mismo Real Decreto ahora en el artículo 16, punto 2:

La atención a la diversidad del alumnado tenderá a alcanzar los objetivos y las competencias establecidas para la Educación Secundaria Obligatoria y se regirá por los principios de calidad, equidad e igualdad de oportunidades, normalización, integración e inclusión escolar, igualdad entre mujeres y hombres, no discriminación, flexibilidad, accesibilidad y diseño universal y cooperación de la comunidad educativa.

O en el artículo 35, punto 2:

Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado, incluidas, en su caso, las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas especiales o con altas capacidades intelectuales.

Es algo que encontramos en prácticamente todas las leyes y como no también en la de rango más importante. Así en la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa en el artículo 7, punto 2 vemos que:

Los centros docentes desarrollarán y complementarán, en su caso, el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado.

En definitiva, lo relativo a la atención a la diversidad es algo central en las leyes educativas y en ellas se intenta abordar este ámbito en todos sus niveles; desde el caso concreto del alumnado con NEE o de altas capacidades hasta el conjunto total del

estudiantado. Y es que, si nos atenemos a lo dicho en las leyes la atención a la diversidad tiene como fin atender a las particularidades de todo el alumnado. Esto quiere decir que todo alumno es único y diverso y, en la medida de lo posible, se debe velar por que las necesidades individuales estén correctamente atendidas. Este es el punto central en mi manera de entender la diversidad y es algo que creo conviene remarcar. Ahora bien, por su delicada y particular situación parece que, y así lo vemos en la ley, existen algunos casos que requieren de especial atención. A continuación, y recordando el contexto en el que esta programación será aplicado, veremos algunas medidas concretas que pueden servir a modo de ejemplo.

Como veíamos el grupo-aula era bastante heterogéneo, pero, más allá de esa atención individualizada a la que empuja la ley y una correcta práctica docente para intentar lograr los objetivos planteados, la mayoría de casos no son de una situación de delicada excepcionalidad. Son quizás los casos el alumno con una leve dificultad de movilidad y el alumno con TDAH los que convenga analizar un poco más detenidamente.

El alumno con la dificultad motora tiene un problema causado por una lesión que resta movilidad en sus manos por lo tanto se han de adaptar todas aquellas actividades que impliquen su uso escribir. Se ha de hacer por tanto una serie de adaptaciones como puede ser el permitirle realizar las pruebas escritas de forma oral o, en su defecto, en forma de test, lo cual no le supone ninguna dificultad. Además, la parte de evaluación correspondiente a su cuaderno se ha de cambiar por lo que el docente apunte en su diario.

El alumno con TDAH se distrae con mucha facilidad por lo que el lograr un buen clima de aula es una meta a tener en cuenta. Aunque suene obvio esto es algo que no solo ayudaría a este alumno en concreto; como vemos la atención a la diversidad puede funcionar como un motor que mejore la situación para todos. Además, los temas tratados en clase parecen aburrirle pero tiene gran interés por cuestiones como la mitología o la guerra. Aunque este interés nace a partir de los videojuegos no deja de ser una oportunidad para el docente. La posibilidad de adaptar su evaluación sin alterar significativamente los contenidos del currículo es una opción a tener en cuenta. Intentar buscar el enlace con sus intereses en las distintas unidades didácticas será uno de los

objetivos al atender este caso. Por ejemplo, la unidad didáctica de la antigua Roma (que es la que se trabajará detalladamente en esta programación docente) se puede plantear en relación a la evolución del ejército romano sin alejarse de los elementos del currículo.

3.9. Contribución a planes y proyectos

Uno de los planes que comparten muchos IES en Asturias y que podría servir como ejemplo de contribución es el Plan de Lectura, Escritura e Investigación (PLEI). Es este un plan en el que el Decreto del Principado de Asturias 43/2015 por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria se dice que: los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, incluirán en su proyecto educativo el plan de lectura, escritura e investigación. Establece además que: con el fin de fomentar el hábito y el gusto por la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias no inferior a una hora semanal en cada grupo.

Este es un programa donde la asignatura de Geografía e Historia puede contribuir, por su naturaleza, de una forma sencilla. El trabajo con textos es algo común en esta materia por lo que adaptarse a los requisitos de este plan debería ser algo bastante orgánico. Así que durante el desarrollo de la materia y entroncando con los elementos del currículo se buscará que los alumnos disfruten de la lectura, aumenten su capacidad para enfrentar a la misma y ganen en autonomía y pensamiento crítico.

Es un plan que se puede encajar fácilmente en el desarrollo de la programación docente aquí propuesta y que se puede adaptar sin problema a las dinámicas de las clases y a la mayoría de las actividades ordinarias. No obstante, se podrá trabajar puntualmente y de una forma más específica en este plan en concreto dedicando sesiones de forma exclusiva a hacer lecturas y analizarlas posteriormente. Para esta materia y este curso algunas lecturas, o fragmentos de las mismas, que podrían ser idóneas para este cometido podrían ser:

- Ilíada de Homero (o atribuida al mismo).
- Odisea de Homero.
- Eneida de Virgilio.

- Historia del arte de Ernst Gombrich.
- El pequeño hoplita de Arturo Pérez-Reverte.
- Aventuras de Astérix y Obélix (cómic).
- 300 de Frank Miller (cómic).
- Sinué el egipcio de Mika Waltari.

Cabe mencionar que este es un tema especialmente sensible ya que una cosa es querer que los alumnos lean y otra conseguirlo. Como decía Gianni Rodari en sus “Nueve formas de enseñar a un niño a odiar la lectura” (Rodari, 2017): “no puedes forzar a un árbol a florecer fuera de temporada”. No se trata por tanto de obligar a leer y esperar que con esto sea suficiente sino de fomentar el gusto por la lectura y acompañar al alumnado durante este proceso.

3.10. Actividades complementarias y extraescolares

La actividad ordinaria del aula se podrá enriquecer con actividades complementarias y extraescolares, aunque estas deberán estar siempre en relación con los elementos contenidos en el currículo oficial. De esta forma para la materia de Geografía e Historia para 1º de la ESO se podrían plantar actividades como las que siguen:

3.10.1. Actividades Complementarias

- Taller de cine histórico: Visionado y posterior análisis de películas ambientadas en la Edad Antigua. Algunos ejemplos pueden ser: Gladiador de Ridley Scott, Alejandro Magno de Oliver Stone, Troya de Wolfgang Petersen o Ágora de Alejandro Amenábar.
- Taller de elementos constructivos: Construcción a través de diversos juegos de los elementos arquitectónicos claves en la historia del arte de la antigüedad tales como: los arcos, las bóvedas, las cúpulas o los sistemas basados en el dintel.

3.10.2. Actividades extraescolares

- Visita a la villa romana de Veranes, la muralla romana de Gijón y las termas romanas de Campo Valdés: En relación al tema de la antigua Roma y la Hispania romana.
- Visita al Museo Arqueológico de Asturias: En relación otra vez a la cultura romana pero también la castreña.
- Visita al Parque de la Prehistoria de Teverga y a la Cueva de Tito Bustillo: Planteada para complementar el tema relacionado con la Prehistoria.

3.11. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la práctica docente

Es importante evaluar la programación didáctica propuesta con cierta periodicidad, pues la misma puede tener todo el sentido cuando se plantea de forma teórica pero hacer aguas al llevarse a la práctica. Los propios instrumentos de evaluación, antes mencionados, pueden servir como indicador de si los logros están o no en camino de ser alcanzados, pero se pueden realizar actuaciones más específicas. Un ejemplo de esta opción podría ser la revisión periódica (trimestral, por ejemplo) de la práctica docente a través de instrumentos como el que sigue en la siguiente tabla (Tabla 12), en el cual se plantean una serie de preguntas que el alumnado debe responder de forma personal:

Tabla 12. Cuestionario al alumnado

	I	II	III	Comentarios
Entiendo las explicaciones del profesor				
Estoy disfrutando en las clases				
Las actividades				

extraescolares y complementarias se relacionan con la materia				
Está siendo idóneo el tiempo dedicado a cada apartado de la programación				
Me siento cómodo con la metodología utilizada por el profesor				
Siento que se me está atendiendo acorde a mi individualidad y diversidad				
Estoy contento con los procedimientos de evaluación				
I: Insuficiente, II: Suficiente, III: óptimo.				

Fuente: elaboración propia

3.12. Procedimiento de información al alumnado

Desde el inicio del curso se presentará al alumnado como estará estructurado el curso, detallando los elementos de la programación que sean de su interés. Los contenidos, los criterios de evaluación y calificación y como se desarrollarán las evaluaciones. Todo ello estará recogido en la página web del centro, a través de la guía docente, pero el profesor estará siempre a disposición de solventar cualquier duda que pueda surgir al respecto.

4. PROGRAMACIÓN DE AULA: TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN

A continuación se recopilará cierta información presentada con anterioridad en este trabajo y se estructurará a lo largo de las doce unidades didácticas (Tablas 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23) que darán forma al curso planteado. Además, se profundizará en algunos detalles que aún no han sido mencionados.

Aunque normalmente en las unidades didácticas han de constar lo relativo a la metodología utilizada, las competencias, la atención a la diversidad y a la evaluación en este caso he decidido omitirlo puesto que sería una repetición innecesaria de lo mencionado en los apartados anteriores (además de que en el siguiente punto y a modo de ejemplo se elaborará una unidad didáctica de manera completa). Con un brevísimo resumen y antes de comenzar recordemos que:

- La metodología deberá estar relacionada con los objetivos planteados y ejecutada de manera óptima. Algunos ejemplos de las utilizadas en las próximas unidades didácticas son: lección magistral, gamificación, juego de roles, aula invertida y aprendizaje cooperativo.

- Las competencias del currículo (por sus abreviaturas oficiales: CLL, CMCT, CD, CAA, CSYC, SEYP, CEC) serán trabajadas en todos los momentos posibles de las unidades didácticas.

- La atención a la diversidad pasa por la atención individualizada de todos los alumnos. En el contexto de esta programación los casos más delicados son los de un alumno con TDAH y un alumno con un leve problema de movilidad. En todas las unidades didácticas se aplicarán las líneas de actuación anteriormente detalladas para dichos casos

- La evaluación estará repartida entre el 50% correspondiente a la evaluación continua recogida en el diario del docente y el cuaderno del alumnado y el 50% en relación a la prueba escrita al final de cada unidad didáctica. En todo momento la misma estará subordinada a los tres principios generales detallados con anterioridad en el punto correspondiente.

Tabla 13. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “El planeta Tierra y su representación”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
El planeta Tierra y su representación	15 sesiones, 1ª evaluación.	-La Tierra en el Sistema Solar. -La representación de la Tierra. Latitud y longitud.	1 y 2.	1a), 1b), 1c), 1d), 2a).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Visionado de diversos videos sobre la formación del Sistema Solar. - Dibujar los distintos planetas del Sistema Solar y situar su posición respecto al Sol. - Actividad en la que, apoyándose en balones y cuerdas, el alumnado entienda de forma práctica los conceptos de latitud y longitud. - Análisis de mapas de la tierra representada con distintas proyecciones. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 14. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “El relieve”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
El relieve	15 sesiones, primera evaluación.	- Componentes básicos y formas de relieve.	3, 4, 5.	3a), 4a), 5a).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Dibujo de la Tierra con sus diferentes capas. - Análisis de mapas de placas tectónicas. - Construcción de la maqueta de un volcán. - Trabajo con fotografías de paisajes para analizar los elementos destacados del relieve. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 15. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Tiempo y clima”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Tiempo y clima.	10 sesiones, 1º evaluación.	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales	6	6a), 6b).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Actividad de causa-efecto sobre el cambio climático. - Definición de los conceptos en relación a los elementos y factores del clima. - Trabajo sobre mapas de tipos de climas en el mundo. - Elaboración de climogramas. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 16. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Paisajes”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Paisajes.	10 sesiones, 1º evaluación	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas	7	7a)

		bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales		
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo con los mapas de tipos de paisajes mundiales. - Actividad en la que se propone un viaje por el mundo y el alumno debe describir que tipos de paisaje cruza durante el mismo. - Fotografiar un paisaje y analizarlo posteriormente. - Búsqueda de ejemplos de paisajes modificados por el hombre y paisajes en los que esto no ocurra. - Búsqueda de ejemplos de los distintos tipos de paisajes trabajados mediante “Google Maps”. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Los continentes”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Los continentes.	10 sesiones, 2º evaluación.	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.	8	8a), 8b).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Juego cooperativo sobre situar distintos elementos en el mapamundi en la plataforma “Didactalia”. - Trabajo con el mapa de los distintos continentes atendiendo a los principales elementos de su relieve. - Juego de preguntas con el apoyo de un globo terráqueo. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “Geografía física en España”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Geografía física en España.	10 sesiones, 2º evaluación.	- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales	9, 10.	9a), 10a).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Juego cooperativo sobre situar distintos elementos en el mapa de España en la plataforma “Didactalia”. - Trabajo con el mapa de España atendiendo a los principales elementos del relieve. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 19. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “La Prehistoria”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La Prehistoria.	10 sesiones, 2º evaluación.	- La evolución de las especies y la hominización. La periodización en la Prehistoria: <ul style="list-style-type: none"> • Paleolítico: 	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17.	11a), 12a), 13a), 13b), 14a), 15a), 16a), 17a)

		<p>etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: la pintura y la escultura. 		
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un eje cronológico en el que situar las distintas etapas de la Prehistoria. - Análisis de reproducciones de herramientas del Paleolítico. - Búsqueda de ejemplos de arte rupestre. - Esquema sobre el proceso de hominización. - Tarea donde el alumno debe elegir si formar parte de una sociedad nómada o sedentaria y describir como sería un día en su vida. - Búsqueda de monumentos megalíticos. - Búsqueda de algún objeto de cobre, bronce y hierro y análisis posterior. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 20. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica "Las primeras civilizaciones".

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Las primeras civilizaciones.	10 sesiones, 2º evaluación	- Las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura.	18, 19, 20, 21 22, 23, 24.	18a), 19a), 20a), 21a), 22a), 23a), 23b), 24a).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Actividad de gamificación entorno a "el nombre secreto de Ra" en la Plataforma "Procomun". - Lectura de Sinué el egipcio (en relación al PLEI) - Construcción mediante juegos de elementos constructivos abovedados (surgidos en Mesopotamia) - Trabajo en relación a la aparición de la escritura y posterior debate sobre la importancia de esta en la historia de la humanidad. - Búsqueda de información sobre el Código de Hammurabi y posterior debate sobre la ley del talión. - Elaboración de la pirámide de población del antiguo Egipto y de Mesopotamia. - Estudio de los mapas de Egipto y Mesopotamia y reflexión sobre los grandes ríos que atravesaban el territorio. - Trabajo de búsqueda de información sobre la religión egipcia y posterior exposición en clase. 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 21. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica "La antigua Grecia".

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La antigua Grecia.	10 sesiones, tercera evaluación.	Contenidos: - El Mundo clásico, Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política. El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.	25, 26, 27, 28, 29.	25a), 26a), 26b), 27a), 27b), 28a), 29a), 29b).
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Análisis del mapa del Mediterráneo en época griega. - Elaboración de eje cronológico la historia de la antigua Grecia. -Búsqueda de colonias griegas en España y su relación con ciudades del presente. - Visualización de fragmentos de Troya y Alejandro Magno. - Elaboración de pirámide social de la antigua Grecia. - Búsqueda de información de la religión griega y sus principales dioses. - Juego por parejas en el cual se tratará de clasificar esculturas griegas en cada una de sus tres etapas. - Juego por parejas en las que se deben asignar las partes de un templo correspondientes en un dibujo del mismo. - Investigación sobre la Atenas de Pericles y posterior debate sobre la democracia ateniense. - Análisis de un mapa de las conquistas de Alejandro Magno. - Leer fragmentos de la Ilíada y la Odisea (En relación al PLEI). 				

Fuente: elaboración propia

Tabla 22. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “La antigua Roma”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La antigua Roma ³ .				
Actividades				

Fuente: elaboración propia

Tabla 23. Temporalización, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la unidad didáctica “La Hispania romana”.

Unidad didáctica	Temporalización	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La Hispania romana.	10 sesiones, 3º evaluación	La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y	32, 33.	32a), 32b), 33a).

³ Será detallada en el apartado 5 “unidad didáctica desarrollada”.

		pintura.		
Actividades				
<ul style="list-style-type: none"> - Investigar sobre la red de calzadas romanas en Hispania y su conexión con el presente. - Situar a los pueblos prerromanos en el mapa. - Investigar sobre los restos romanos de Gijón. - Búsqueda de monumentos de época romana conservados en la actualidad y explicar sus usos. 				

Fuente: elaboración propia

5. UNIDAD DIDÁCTICA DESARROLLADA

Tabla 24. Unidad didáctica “La antigua Roma” desarrollada.

UNIDAD DIDÁCTICA	TEMPORALIZACIÓN	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
La Antigua Roma	10 Sesiones. 3ª Evaluación	-El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la República y el Imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.	30. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas. 31. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos	30a. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma. 30b. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua. 31a. Compara obras

				arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN y BAREMO			METODOLOGÍA	
Una prueba escrita final que supondrá el 50% de la nota y el diario del docente y el cuaderno del alumnado que estarán en relación a la evaluación continua que implica el 50% restante.			Clase magistral, gamificación, juego de roles, aula invertida y aprendizaje cooperativo.	
ACTIVIDADES			COMPETENCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Representación teatral de una votación en el sistema político romano • Búsqueda de un personaje femenino y la exposición de su vida en clase • Trivial por equipos sobre la Antigua Roma • Torneo artístico por parejas • Actividades en casa para ascender en la pirámide social romana en el juego “de esclavo a emperador” • Visionado de distintos fragmentos de películas • Realización de ejes cronológicos 			<ul style="list-style-type: none"> • CD • CMCT • CSYC • CEC • CAA • SEYP • CLL 	

REFUERZO	AMPLIACIÓN	RECUPERACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> -Definir el vocabulario específico del tema -Comparar los sistemas políticos de La República y El Imperio -Esquema de las grandes conquistas -Explicar el valor de las Guerras Púnicas en la historia del mundo romano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ver la película Gladiator • Buscar información y hacer un trabajo sobre la evolución de la escultura romana 	<ul style="list-style-type: none"> • Situar en un mapa de la Península Itálica el territorio ocupado por los siguientes pueblos en el momento de la fundación de Roma: Latinos, Etruscos, Griegos. • Realización de la pirámide social romana e indicar sus cambios durante el Bajo Imperio. • Explicar la evolución de la religión romana: del politeísmo al cristianismo. • Explicar el papel de la mujer en la sociedad romana y hablar sobre Hipatia de Alejandría • Explicar las diferencias entre la arquitectura griega y la romana

Fuente: elaboración propia

6. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Este proyecto de innovación girará en torno a la puesta en valor de la metodología de la gamificación (o ludificación) en la educación. Esta no es más que el conjunto de técnicas que traslada las mecánicas o elementos propios de los juegos al ámbito educativo. La idea original, en realidad, tendría, inicialmente, la pretensión de convertir al juego en parte fundamental y eje vertebrador del sistema educativo, pero creo que en este caso es más conveniente acotar el tema y ceñirlo a una relación con la programación didáctica; de una forma, quizás, menos ambiciosa pero más realista.

6.1. Diagnóstico inicial y contexto

Los problemas de la educación probablemente sean múltiples y sus soluciones posibles igual de dispares. Aquí se intentará aportar una de las múltiples potenciales soluciones, que, en este caso, pasará por dar importancia al juego. Situaciones como el fracaso y el abandono escolar, los malos resultados académicos, la poca motivación entre el alumnado o la visión de la educación como una obligación más que como un derecho son, quizás, problemas tangibles que nos podemos encontrar en nuestros sistemas educativos y que este proyecto tratará de solucionar.

El contexto en el que se aplicará esta idea estará relacionado con la programación docente anteriormente planteada por lo que se limitará a una clase de 1º de la ESO, en la asignatura de Geografía e Historia y concretamente dentro de la unidad didáctica de la antigua Roma. El grupo-aula sobre el que se actuará contará con un alumnado diverso; alumnos interesados y con hábitos de trabajo sólidos y otros alumnos con una actitud que podría parecer un tanto inadecuada. Aunque pudiera parecer que el proyecto es especialmente interesante para estos últimos lo cierto es que lo es para todos. No se trata de que el conocimiento pasa a ser algo secundario (y aprovecho para remarcar esto), se trata de que todos los alumnos estén motivados por aprender y comiencen a asociar las ideas de aprendizaje y disfrute, yendo al IES con la idea de la diversión que siempre va ligada a lo lúdico.

6.2. Justificación y objetivos de la innovación

Lo que se trata de defender en este proyecto (y en el siguiente punto se analizará más al detalle) es que muchos de los problemas anteriormente diagnosticados están en relación, al menos en parte, con la desaparición del componente lúdico en la educación.

Desde la Revolución Industrial el juego ha desaparecido de la sociedad occidental; desde el desarrollo de la misma la utilidad se ha convertido en el eje rector de la vida y lo lúdico ha desaparecido (Huizinga, 2012). El ámbito educativo no se escapa de esta dinámica y de hecho la replica en una de las partes más importantes de todo el engranaje social; la de la educación (Foucault, 2012) y ante uno de los actores sociales más vulnerables ante su desaparición; los jóvenes.

Si aceptamos el argumento (que trataré de defender) de que la desaparición del juego está en relación con la aparición o el aumento de los problemas anteriormente citados, su recuperación y puesta en valor serviría como actuación para tratar de solventarlos. Si queremos plantear este proyecto de una forma más tangible quizás podríamos intentar materializar toda esta serie de teorías y argumentos en una serie de objetivos concretos que podrían ser como los siguientes:

- Los objetivos últimos de este proyecto son que los alumnos alcancen los objetivos propios de la etapa y que lo hagan disfrutando.
- Los objetivos específicos que nos acercarán a esta meta final serán la superación de las distintas pruebas de evaluación, la realización de las tareas encomendadas y la participación voluntaria y activa en las dinámicas en clase.

A continuación se ordenarán en una tabla (Tabla 25) y se detallarán sus distintos apartados:

Tabla 25. Objetivos del proyecto de innovación.

Objetivos		
Objetivos últimos	Indicadores de impacto (logros asociados al objetivo)	Medidas (fuentes de información de los indicadores)

<ul style="list-style-type: none"> • Superación de los objetivos de la etapa. • Disfrute durante el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • El expediente de los alumnos mejora respecto a la no-realización de este proyecto. • Los alumnos sienten que disfrutaban más. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expediente de los alumnos. • Cuestionario final al alumnado sobre la experiencia de innovación.
Objetivos específicos	Indicadores de impacto	Medidas
<ul style="list-style-type: none"> • Superación de las distintas pruebas evaluativas. • Realización de las tareas encomendadas. • Aumento de la participación voluntaria en las dinámicas del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor índice de superación de las pruebas respecto a la no-realización del proyecto. • Mayor porcentaje de realización de las tareas respecto a la no-realización del proyecto. • Mejoría en la participación respecto a la no-realización del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas escritas. • Cuaderno de los alumnos. • Cuaderno del docente.

Fuente: elaboración propia

6.3. Marco teórico de referencia de la innovación

La idea de este proyecto, como se mencionaba, era originalmente más amplia y ambiciosa; de hecho la idea de darle tanta importancia al aspecto lúdico surge en un primer momento de la lectura de un ensayo que no tiene nada que ver con el ámbito educativo. Esta obra de la que ya hemos hecho un anticipo es “*Homo Ludens*” y su

autor Johan Huizinga. En la misma este filósofo e historiador holandés defiende la omnipresencia del juego en la historia del ser humano y su importancia en el desarrollo de todas las culturas. Para él el juego es tan inherente y fundamental en lo que al ser humano se refiere que propone el uso de un nuevo término para referirse a nuestra especie. Frente a los tradicionales *homo faber* (quien hace o fabrica) y *homo sapiens* (el que sabe); quien juega u *homo ludens* (Huizinga, 2012).

Más allá de esta gran idea general no es el tema de este trabajo abordar de forma minuciosa el contenido de esta obra, pero en ella se nos da una definición de juego que creo que es pertinente, que se utilizará aquí al hablar del mismo y que, además, propone algunas reflexiones interesantes. Básicamente el juego es aquella actividad reglada que se practica sin ningún motivo más allá de la diversión que provoca su realización; no está relacionado con lo útil y llega a su culmen cuando está lleno de tensión competitiva (Huizinga, 2012).

La definición pone sobre la mesa debates como el de la utilidad del juego en la educación sobre el que hemos hablado a lo largo de la programación (si el objetivo es, por ejemplo, obtener cierta nota en la evaluación, la utilidad entra en escena y el componente lúdico se difumina) o la competición (hoy en día sin buena prensa en este ámbito pero que, gestionada de la forma correcta, puede ser positiva en ciertas situaciones, e incluso necesaria para el juego).

Huizinga fue en este caso nuestro punto de partida, pero no es, ni mucho menos, el primero en reflexionar sobre el papel del juego. Podemos ir a la Grecia Clásica, por ejemplo, y ver como Platón decía: “Pero el hombre ha sido hecho para ser un juguete de Dios, y esto es lo mejor en él. Por esto tiene que vivir la vida de esta manera, jugando a los más bellos juegos” (Platón, 1988). Como vemos la reflexión sobre el tema se remonta mínimo más de 2000 años y esto sería solo un ejemplo pues la presencia del juego y la teorización consciente sobre el mismo es constante a lo largo de toda la historia. Pero, quizás, sea pertinente en este caso dar un gran salto y acercarnos un poco al presente y en concreto al ámbito de la psicología para ver que se nos cuenta acerca del juego en este campo y que evidencias podemos encontrar en él entorno al mismo.

Ya desde los difusos inicios de la disciplina en el siglo XIX Herbert Spencer hablaba sobre la importancia del juego y lo explicaba poniéndolo en relación a la

energía sobrante en los organismos complejos (Caillois, 1968). En el siglo XX Karl Groos hablaba del juego como entrenamiento previo a la realización de actividades útiles (Caillois, 1968). Una de las figuras más destacadas en toda la historia de este ámbito, Jean Piaget, veía el juego como herramienta para el desarrollo de las capacidades del individuo (Caillois, 1968). Todos ellos, además, hacen especial hincapié en la especial importancia del desarrollo de esta actividad durante la juventud (de hecho no solo en los seres humanos pero ese es otro tema)

Estos tres psicólogos son solo un ejemplo de lo que nos encontramos cuando nos adentramos su ámbito. No es objetivo de este trabajo hacer una historia de la psicología entorno al juego, pero sirva esto como ejemplo para ver que, aunque las explicaciones sobre la función del juego pueden ser diversas, hay un amplio consenso acerca de que el juego es algo intrínseco al ser humano e importante, de una u otra forma, para su desarrollo personal.

6.4. Desarrollo de la innovación

A lo largo de los siguientes puntos veremos cómo se materializaría este proyecto en sus distintas partes: el plan de actividades, los materiales y recursos necesarios, la temporalización y la evaluación y seguimiento del proyecto.

6.4.1. Plan de actividades

Como se indicaba el proyecto gira en torno a la incorporación y puesta en valor de lo lúdico en el ámbito educativo por lo que la metodología utilizada será fundamentalmente la gamificación. Mencionada ya la amplitud potencial del proyecto original y decidida su acotación el contexto seleccionado para la aplicación del mismo será el de una clase de primero de la ESO, en la materia de Geografía e Historia durante la unidad didáctica de la antigua Roma. La unidad didáctica se desarrollará a través de diferentes metodologías, como veíamos, pero se intentará que la ludificación tenga un peso importante en la misma. A continuación se detallarán una serie de actividades que sirven como ejemplo.

6.4.1.1. Actividad I – “de esclavo a emperador”

Se trata de aprovechar el contenido relacionado con la pirámide social romana para que los alumnos puedan ir ascendiendo (esclavo, liberto, extranjero, plebeyo, patricio, emperador) en la misma a través de la realización de distintas actividades.

Es importante destacar, como se mencionaba anteriormente, que lo que proporciona el carácter lúdico a esta actividad es precisamente la ausencia de una recompensa en forma de nota. Si la utilidad entra en juego lo lúdico se difumina; el único incentivo para realizar la actividad es la de competir por hacerlo bien para lograr ascender en la pirámide social.

6.4.1.2. Actividad II – “torneo artístico”

Aunque la competición en si no sea negativa es posible que tenga algún efecto no deseado. Si juegos como el anterior se repiten en el tiempo y son siempre los mismos los que obtienen peores resultados pueden llevar a algún tipo de autopercepción negativa. Una forma de manejar ese tipo de situaciones puede ser haciendo juegos grupales como ocurre en este caso, en el que se plantea su realización en parejas.

El juego consiste en, una vez explicado el tema, proyectar una serie de imágenes relacionadas con el arte y esperar a que los alumnos, de dos en dos, resuelvan una serie de cuestiones (en este caso, por ejemplo, ser capaces de diferenciar obras romanas de obras de arte griegas). Además de permitir al profesor controlar esas situaciones peliagudas anteriormente mencionadas el formato es interesante porque son los alumnos los que se explican cosas entre ellos. En muchas ocasiones la explicación del profesor, por su lenguaje y su posición dentro del grupo, puede alejarse de forma inintencionada de la que resulta ideal para el alumnado. Que estos tomen el timón explicativo (sin siquiera darse cuenta) es positivo en muchos aspectos.

6.4.1.3. Actividad III – “trivial”

Consiste en la elaboración de un trivial con preguntas relacionadas con los contenidos trabajados. Varios tableros, varios equipos y a jugar. Es una actividad que

encaja bien como forma de repasar antes de una prueba de evaluación pero se puede utilizar de manera flexible. Es, de nuevo, una forma de juego que potencia una serie de competencias que difícilmente se pueden trabajar de manera individual. Como vemos el juego es algo suficientemente amplio y flexible para moldear y adaptar a nuestras necesidades

6.4.2. Materiales de apoyo, recursos necesarios y agentes implicados

Los recursos dependen en buena medida de la imaginación del docente, no es un proyecto que requiera inevitablemente de mucho material. En este caso en concreto las actividades están pensadas para realizar con el apoyo de un ordenador con cañón proyector con el que cuentan las aulas del centro y una serie de materiales comunes para la realización de alguno de los juegos (por ejemplo, para construir el trivial: papel, tijera y pegamento)

En lo relativo a los agentes implicados, el peso de las actividades debería recaería especialmente sobre el profesor que las ponga en práctica. Si el proyecto se quiere ampliar y es necesaria la formación de más personal, con un ponente bien informado sobre el tema, la instrucción de los miembros del equipo docente interesados en unirse a un proyecto de esta índole no debería suponer más de un par de reuniones a encajar en cualquier momento que el calendario lo permita. Si se quiere o se necesita se podría establecer algún tipo de canal para solventar dudas o problemas.

En definitiva, el proyecto es flexible y no necesita, en principio, de la destinación de grandes recursos. Si el proyecto se amplía los mismos podrían aumentar de una forma fluida y orgánica sin demasiada dificultad.

6.4.3. Temporalización

Los tiempos para realizar este tipo de actividades son fácilmente adaptables, más allá de la preparación de los materiales por parte del profesor las actividades se pueden encajar y ajustar en cualquier parte y momento que se considere oportuno. Así mismo la coordinación y la toma de decisiones es bastante fácil de gestionar ya que, más allá del

peso que se pueda delegar en el alumnado en algún momento determinado, depende únicamente del docente. Lo mismo ocurre con la supervisión y evaluación, en este caso no se aleja del ámbito del docente que imparte la materia, aunque si el proyecto crece se puede ajustar de manera flexible.

6.5. Evaluación y seguimiento de la innovación

Los instrumentos para medir los resultados son los anteriormente mencionados en la Tabla 25 y denominados como “medidas”. Como veíamos estos objetivos tenían asociados una serie de formas de comprobar si eran o no alcanzados que a continuación pasaremos a detallar.

- Expediente de los alumnos: en él se evaluará si efectivamente los alumnos han alcanzado los objetivos previstos para la etapa.

- Cuestionario final al alumnado sobre la experiencia de innovación: la elaboración de un cuestionario que luego se completará por parte del alumnado permitirá saber mediante la respuesta a una serie de preguntas si el proyecto les ha resultado satisfactorio, si ha hecho que su disfrute sea mayor, si ha incrementado su motivación.

- Pruebas escritas: la realización de pruebas escritas permitirá evaluar de forma continuada si los alumnos están aprendiendo lo que se supone que deberían en cada momento.

- Cuaderno de los alumnos: La realización de las tareas encomendadas se comprobará y registrará en el cuaderno personal del alumnado.

- Diario del docente: en él el profesor irá tomando nota sobre la participación voluntaria en las dinámicas del aula (por ejemplo mediante listas de control o anecdóticos).

6.6. Valoración de la innovación

Lo primero que habría que decir sobre este proyecto es que la gamificación no es una innovación como tal pues es una metodología ya existente. La innovación en todo caso estaría en el hecho de reajustar la importancia de la misma dentro del esquema de

prioridades del sistema educativo. Tampoco es algo que me preocupe particularmente pues soy de la opinión de que una innovación en términos absolutos es difícilmente alcanzable y pretenderlo probablemente sea deshonesto, arrogante y subóptimo. Con esto quiero decir, igual por cierta influencia de mi campo, que la gente que vivió y aportó cosas en el pasado era tan válida como la actual. Creerse el principio y el fin de todas las cosas y despreciar lo que otros han aportado no me parece la mejor de las estrategias.

Dicho esto creo que dentro de este marco el proyecto de innovación aquí propuesto puede ser interesante sobre todo en relación a su bajo coste (a todos los niveles) y a su flexibilidad. Es probable que el sustento teórico del mismo sea su punto débil y es que, si he de ser sincero, aunque no me parece particularmente riesgoso, lo cierto es que no me sentiría cómodo aplicando un proyecto de este tipo sin antes haber profundizado en los campos de la psicología y la pedagogía que podrían dotar de un empaque teórico sólido a un proyecto como este.

Con todo, con las lecturas hechas hasta el momento, el análisis que hago de la situación educativa (y, en general, de la sociedad) creo que, aunque con la condición de dotarlo de más rigor, este es un proyecto por el que podría apostar decididamente en el futuro.

7. CONCLUSIONES

Este TFM ha implicado recopilar y articular los conocimientos adquiridos durante el máster para así poder dar forma a una programación didáctica y a un proyecto de innovación educativa en relación a la misma. Después de un apartado dedicado a la reflexión sobre la formación recibida y las prácticas realizadas, los mismos se han desarrollado a lo largo del trabajo del siguiente modo.

En la parte dedicada a la programación didáctica lo que se ha hecho ha sido, en primer lugar, recopilar todas las leyes educativas en vigencia y abordarlas hasta adquirir la soltura necesaria para su adecuado manejo. En segundo lugar se ha delimitado un contexto para la aplicación de la programación, pues la misma carece de sentido en un plano exclusivamente teórico y necesita ser siempre aplicada a una realidad concreta. Una vez realizado este proceso se han ido estructurando los distintos puntos que toda programación docente debe contener. Lo relativo a: los objetivos generales de la etapa y el desarrollo de las capacidades; la contribución a las competencias clave; los distintos elementos del currículo oficial; los procedimientos de evaluación; la metodología; la atención a la diversidad; la contribución a planes y proyectos; las actividades complementarias y extraescolares; los indicadores de logro y procedimientos de evaluación de la práctica docente y el procedimiento de información del alumnado. Todo este proceso ha conjugado la adaptación al marco legislativo y contextual con el intento de mantener la esencia inicial de la programación que personalmente consideraba como la adecuada.

En lo que respecta al proyecto de innovación el proceso ha pasado por analizar el sistema educativo y diagnosticar una serie de problemas, tales como: el fracaso y el abandono escolar, los malos resultados académicos, la poca motivación entre el alumnado o la visión de la educación como una obligación más que como un derecho. Se ha intentado defender que esta serie de problemas tienen relación con la desaparición del componente lúdico en la educación, por lo que para darles solución se ha planteado convertir al juego en elemento fundamental del sistema educativo. Para elaborar dicho plan nos hemos apoyado en campos como el de la filosofía, la psicología, la pedagogía o la sociología. De este modo autores como Johan Huizinga, Platón, Michel Foucault,

Herbert Spencer, Jean Piaget, Héctor Ruiz, Karl Groos, Roger Caillois, Robert Bjork o Gianni Rodari han permitido dotar de cierto rigor a un proyecto que no debe sostenerse solo en relación a la programación sino dar garantías de viabilidad en su materialización.

Es posible que la experiencia en el entorno docente me haga replantearme lo que aquí se ha propuesto, pero eso es algo ante lo que no se puede hacer nada. Los pasos que se han de dar en el camino hacia convertirse en un buen docente son muchos y cada uno tiene su momento. Lo que toca ahora es abordar un proyecto partiendo de la escasa experiencia docente y teórica de la que dispongo hasta la fecha, y este es el resultado.

8. BIBIOGRAFÍA

- Bjork, R. A. (1994). Memory and metamemory considerations in the training of human beings. En: J. Metcalfe y A. Shimamura (Eds.), *Metacognition: Knowing about knowing*. Cambridge: MIT Press, 185-206.
- Caillois, R. (2003). *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Caillois, R. (1968). *Teoría de los juegos*. Barcelona: Seix Barral.
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Foucault, M. (2010). *Vigilar y castigar*. España: Biblioteca Nueva.
- Platón, (1988). *Las Leyes, VII*, Trad. De Ramos Bolaños, José Manuel. Madrid: AKAL.
- Rodari, G. (2017). *Escuela de fantasía*. Barcelona: Blackie Books.
- Ruiz, M. (2020). *¿Cómo aprendemos?, una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Graó.

Legislación

- Ministerio de Educación y Ciencia (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Madrid: M.E.C. (BOE, 10/12/13).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Madrid: M.E.C. (BOE, 3/01/15).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Madrid: M.E.C. (BOE, 29/01/15).
- Conserjería de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*. Principado de Asturias: M.E.C. (BOPA, 30/04/15).

Conserjería de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Currículo Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos*. Principado de Asturias.