



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

Recuperar la asignatura de Geografía e Historia a través de la investigación

*Recovering the subject of Geography and History through
research*

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Daniel Godoy Fernández

Tutora: Cristina García Hernández

Oviedo, junio de 2020

ÍNDICE

RESUMEN	4
1. INTRODUCCIÓN	6
2. BREVE REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS	8
2.1. VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN TEÓRICA	8
2.2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA	12
2.3. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS REALIZADAS Y REFLEXIÓN FINAL SOBRE LAS MISMAS	13
3. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE PARA LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA	15
3.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	15
3.2. CONTEXTO	16
3.3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA EDUCATIVA	21
3.4. CONTRIBUCIÓN DE LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA AL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE ESTABLECIDAS PARA LA ETAPA EDUCATIVA	25
3.5. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE LA PROGRAMACIÓN	29
3.6. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	35
3.7. METODOLOGÍA	37
3.8. RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES NECESARIOS	41
3.9. MEDIDAS DE REFUERZO Y DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	42
3.10. PROGRAMA DE REFUERZO PARA RECUPERAR LOS APRENDIZAJES NO ADQUIRIDOS CUANDO SE PROMOCIONE CON UNA O VARIAS EVALUACIONES NEGATIVAS	44
3.11. CRONOGRAMA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS DE LA PROGRAMACIÓN	45
3.12. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES	48
3.13. RESUMEN DE LAS ACTIVIDADES DE LAS	

UNIDADES DIDÁCTICAS	50
3.14. EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN Y EL DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE	59
3.15. DESARROLLO DE FORMA EXTENSA DE UNA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS PROPUESTAS	61
4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	64
4.1. DIAGNÓSTICO INICIAL	64
4.2. OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN	68
4.3. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA DE LA INNOVACIÓN	73
4.4. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN	74
4.5. PLAN DE ACTIVIDADES	76
4.6. AGENTES IMPLICADOS Y SU FORMACIÓN	83
4.7. MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS NECESARIOS	84
4.8. FASES (CRONOGRAMA)	86
4.9. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INNOVACIÓN	89
5. CONCLUSIONES	94
FUENTES Y BIBLIOGRAFIA	96

RESUMEN

Las recuperaciones de las materias no superadas tras la promoción se presentan como la última oportunidad para que el alumnado plasme los contenidos y demuestre los conocimientos pertinentes a la misma. Sin embargo, ¿podría fomentarse la adquisición de los conocimientos, así como la consecución de las competencias clave por parte del alumnado a partir de la renovación de la metodología existente? El proyecto de innovación que se presenta a continuación persigue este objetivo a través de la promoción del autoaprendizaje del alumnado mediante la investigación de aquello que le resulte más interesante de la asignatura en cuestión. Todo ello, como se verá en líneas sucesivas, sería posible tan solo adecuando los contenidos a las circunstancias, mas sin rebajar la exigencia.

Así, en este documento se podrá encontrar tanto el proyecto de innovación educativa que recoge dicho procedimiento como la programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en la cual se incluye este. Asimismo, cabe destacar que los conocimientos adquiridos en el máster y la experiencia vivida en el centro a partir de las prácticas han sido fundamentales para la elaboración de cada una de las partes que conforman este Trabajo de Fin de Máster (TFM).

ABSTRACT

The remediation of failed subjects after promotion is presented as the last opportunity for students to capture the content and demonstrate the relevant knowledge. However, could the acquisition of knowledge and the achievement of key competences by students be encouraged by renewing the existing methodology? The innovation project presented below pursues this objective through the encouragement of student self-learning by means of research into what is of most interest to them in the subject in question. All this, as will be seen in the following lines, could be possible only by adapting the contents to the circumstances, but without lowering the demands.

Thus, in this document it can be found both the educational innovation project that includes this procedure and the teaching programme for the subject of Geography and History for the 2nd year of Compulsory Secondary Education (ESO) in which it is

included. It should also be noted that the knowledge acquired in the master's degree and the experience lived in the centre from the internships have been fundamental for the development of each of the parts that make up this Master's Dissertation (TFM).

1. INTRODUCCIÓN

Desde el punto de vista educativo la promoción con materias no superadas suele ser un reto no solo para el alumnado que las afronta, sino también para el docente encargado de su realización, supervisión y evaluación. ¿Busca -y fomenta- el aprendizaje del alumnado la actual metodología empleada en la recuperación de estas materias? Según los últimos datos publicados por el Ministerio de Educación el porcentaje a nivel estatal del alumnado que promociona con materias no superadas a lo largo de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) alcanza el 22'8% (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). Se trata, pues, de un dato harto significativo que debería poner en tela de juicio los procedimientos empleados por el profesorado para que el alumnado supere exitosa y eficazmente no solo las asignaturas correspondientes al propio curso académico, sino también aquellas no superadas en el precedente.

Este trabajo se centra en desarrollar una metodología que, aunque no es novedosa - pues ya ha sido implementada con carácter excepcional como motivo de la situación pandémica en territorios como la Comunidad Valenciana (Generalitat Valenciana, 2020)- introduce nuevos matices en la evaluación de aquellas materias no superadas tras la promoción de curso, sin rebajar la exigencia y fomentando la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo. Asimismo, esta metodología permite aplicar métodos de autoaprendizaje e investigación sin la necesidad de realizar un cuadernillo de actividades y una prueba objetiva escrita. Para ello el alumnado ha de realizar un trabajo a lo largo de cada trimestre del curso académico que se centre en un tema concerniente a los contenidos básicos del currículo de la asignatura no superada del curso anterior. Un elemento innovador de esta metodología es que el propio alumnado deberá escoger no solo la temática de sus trabajos, sino también la forma en que llevará a cabo su presentación que, de igual manera, no podrá ser repetida, debiendo plantear así tres estrategias diferentes a la hora de presentar sus trabajos (de forma oral, escrita, etc.).

La motivación principal de este trabajo reside en mejorar los resultados académicos del alumnado en lo que respecta a las materias no superadas en cursos pasados e introducir nuevas medidas, como la gestión más flexible del currículo, la iniciativa pedagógica y de aprendizaje por parte del alumnado o la implementación de las tecnologías de la información, que modifiquen la metodología actual utilizada en favor del alumnado, principal damnificado de la planificación y evaluación existente.

La razón de ser de este trabajo se basa en que su lectura permita comprender la importancia que tiene no solo la evaluación de las asignaturas no superadas, sino también la configuración de su programación y su posterior desarrollo. Es por ello por lo que con este documento surge con la intención de ofrecer una alternativa metodológica a la actual que posibilite una mejora en los resultados académicos del alumnado implicado y se adecue a las circunstancias y exigencias educativas actuales.

La metodología utilizada para la elaboración de este trabajo versa, por un lado, en un análisis sintético elaborado a partir de la recopilación y revisión bibliográfica acerca del tema que aquí se trata y que permite, en su conjunto, saber más acerca la cuestión que da nombre al mismo y, a su vez, ha posibilitado la elaboración del proyecto de innovación educativa. Por otro lado, y estrechamente ligado a la primera, se ha desarrollado una programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO para afrontar dicho tema y su consiguiente problemática.

2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN TEÓRICA RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS

2.1. VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN TEÓRICA

Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

Realizada durante el primer semestre, esta se dispuso como una asignatura de sumo interés, al menos desde mi punto de vista, por la temática tratada en relación con la psicología del aprendizaje y la configuración de la personalidad de, principalmente, las personas de temprana edad y, por tanto, del alumnado al que se ha de enfrentar el docente en su labor pedagógica. Unido a ello, el docente de la asignatura presentó toda una serie de recursos audiovisuales que permitían una clara comprensión de lo expuesto anteriormente de forma teórica en las clases. Un aliciente más para hacer de esta una de las asignaturas más atrayentes e importantes del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional es, quizás, que trataba un horizonte no oteado desde la mayor parte de grados realizados por el alumnado de dicho máster, por lo que, unido a su fascinante temario, la llevó a ser considerada como una de las asignaturas de mayor atractivo entre estas.

Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia

Esta asignatura se configuró como esencial a la hora de abordar cuestiones relacionadas con la configuración de la programación docente, determinadas partes del cuaderno de prácticas y otros muchos documentos y asuntos imprescindibles para el docente, no solo desde el punto de vista teórico, sino también desde el práctico, por lo que fue fundamental su emplazamiento en el segundo semestre. Y no solo eso, ya que al tratarse de una asignatura específica de la especialidad de Geografía, Historia y Arte dio a conocer diversas formas de enseñar y evaluar harto valiosas, interesantes y, en ocasiones, sumamente curiosas, que permitirían desarrollar la labor educativa de forma alternativa a la habitual. Es por ello por lo que considero que se trató de una asignatura de gran importancia para el buen devenir de las prácticas, del presente trabajo y de la enseñanza de la asignatura de Geografía e Historia en sí misma.

Complementos de Formación Disciplinar: Geografía e Historia

A pesar de ser unas de las asignaturas con mayor carga lectiva del máster, Complementos de Formación Disciplinar resultó, a mi juicio, insuficiente en cuanto a período lectivo del máster se refiere, debido principalmente a la necesidad existente de un mayor conocimiento por parte del alumnado del mismo de las áreas de la especialidad restantes (en el caso personal, de Geografía y Arte). No obstante, la estructuración de sus tiempos durante el primer cuatrimestre permitió conciliar de forma equilibrada los contenidos teóricos con los contenidos prácticos para que aquellos estudiantes que poseyesen menos conocimientos en las otras áreas adquiriesen unas competencias básicas que les permitan desarrollar su labor educativa de la forma más exitosa y eficaz posible en el futuro. Es por ello por lo que considero que el contenido tanto práctico como teórico que presenta esta asignatura posee un alto valor de cara a la formación interdisciplinar del docente. Esto lleva, por tanto, a destacar positivamente el trabajo final que se realizó en ella, ya que pretendía afrontar un tema del currículo de la asignatura en la etapa de la ESO o Bachillerato desde el punto de vista histórico, geográfico y artístico, propiciando así la tan necesaria transversalidad no solo para el alumnado sino también para el futuro docente de Geografía, Historia y Arte.

Diseño y Desarrollo del Currículo

De carácter básico para la formación del futuro profesorado, esta asignatura acercó al alumnado por vez primera no solo a los diferentes contenidos y objetivos educativos, sino también a determinados documentos educativos y legislativos que resultan de suma importancia para la labor pedagógica, como son las competencias clave, el currículo o las unidades didácticas, entre otros. Ello la convierte en una asignatura imprescindible por la buena formación y el buen devenir del futuro profesorado y, a su vez, la caracteriza por ser una asignatura con unos contenidos teóricos y prácticos equilibrados, un aprendizaje cooperativo entre el alumnado y un trabajo final diferente a lo establecido (quizás debido a la situación sociosanitaria actual derivada de la COVID-19), siendo este divertido a la par que práctico, que llevó a hacer de esta durante el primer cuatrimestre una asignatura singular, entretenida y harto interesante.

Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa

Esta se trató de una asignatura ciertamente sugerente, puesto que en todo momento se incitó al alumnado a reflexionar acerca de la necesidad de innovar en el aula y el porqué de tal acción. Para ello, se abordó la materia únicamente de forma práctica, hecho que merece ser mencionado, a partir de un aprendizaje cooperativo basado en foros de debate y casos prácticos que permitieron sacar al alumnado su carácter crítico y otorgarles la adquisición de los conocimientos oportunos en relación con el tema de la innovación docente a partir de sus iguales y el docente. Por último, hay que mencionar que la asignatura resultó de gran ayuda para el presente trabajo puesto que se llevó a cabo durante el segundo semestre y su proyecto final consistió en desarrollar un proyecto de innovación educativa. De este modo, en líneas sucesivas dicho proyecto será ampliamente detallado, ya que formará parte de este trabajo.

La Comunicación Social en el Aula: Prensa, Información Audiovisual y Nuevos Medios de Comunicación

Esta asignatura se configuró como una optativa harto interesante e importante durante el segundo semestre ya que con ella el docente pretendió abordar el impacto de los medios de comunicación y la información que en ellos se transmite desde un punto de vista crítico y reflexivo que permitiese al alumnado observar la manipulación existente en muchos de estos y analizar los aspectos más característicos de dicho procedimiento. Para ello, tras un breve periodo dedicado a la explicación de los contenidos teóricos se llevaron a cabo las presentaciones de los diversos trabajos finales de la asignatura. Con ellos se pretendía poner en claro mediante diferentes ejemplos la manipulación de la información en diversos campos de conocimiento, al mismo tiempo que se pretendía fomentar el carácter crítico que se ha de tener para con la prensa, la información audiovisual y los nuevos medios de comunicación. Dicho método permitió que se diese entre el alumnado de la asignatura un aprendizaje cooperativo de suma utilidad y valor.

Procesos y Contextos Educativos

Sin lugar a duda esta asignatura se postuló como aquella con mayor carga lectiva, y es por ello por lo que se encontraba dividida en cuatro bloques que, a pesar de su

imperiosa necesidad, dificultó en numerosas ocasiones no solo el aprendizaje por parte del alumnado, sino también la enseñanza por parte del docente. Ello se debió principalmente a la alteración de los horarios y las prácticas de aula, dificultando en ocasiones la comprensión de los contenidos teóricos presentados en los diferentes bloques, o confundiendo estos. A pesar de ello, se configuró como una asignatura imprescindible para conocer el marco histórico-legislativo del sistema educativo del Estado español; para comprender la gestión y el funcionamiento de los centros y las funciones de los integrantes de estos; para conocer las diversas estrategias de cara a la resolución de conflictos en el aula; para entender y saber gestionar la acción tutorial; y para conocer la respuesta de la administración y los centros frente a la atención a la diversidad. Todo ello, esencial para el buen devenir del futuro docente, se estructuró durante el primer semestre de tal forma que permitió al alumnado adquirir el bagaje necesario de conocimientos para adentrarse por primera vez en un centro durante el sucesivo semestre y, por tanto, durante las prácticas.

Sociedad, Familia y Educación

Reincidir en valores sociales, cívicos y culturales siempre es necesario, pues son imprescindibles a la hora de adentrarse en las aulas. Es por ello por lo que esta asignatura se erigió, bajo mi punto de vista, como una de las de mayor importancia del máster. Estos, unidos a los valores de igualdad y democráticos, o a la indispensable necesidad de participación de las familias y cooperación entre estas y el centro por el buen devenir de la educación del alumnado, fueron claramente expuestos a partir de casos prácticos reales que permitieron al alumnado adentrarse en la realidad del mundo educativo. Cabe destacar que, al igual que se ha mencionado con anterioridad, los contenidos presentados en esta asignatura durante el primer semestre permitieron al alumnado adquirir unas competencias básicas necesarias a la hora de abordar las sucesivas prácticas.

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Esta asignatura se convirtió, quizás por la situación sociosanitaria actual derivada de la COVID-19 y las consecuencias advenidas de la misma, en una de las de mayor relevancia del máster. Su contenido teórico permitió al alumnado conocer numerosas

herramientas y recursos audiovisuales y digitales para implementar en las aulas, otorgando la posibilidad de reformar los usos y costumbres que se tienen para con este espacio y adecuarlos a las necesidades del momento y de la sociedad actual. Cabe destacar, además, que la participación en foros permitía conocer los diferentes puntos de vista del alumnado y las diversas estrategias y nuevas herramientas existentes a nuestro alcance y, unido a ello, el trabajo final resultó ser sumamente provechoso, pues permitía al futuro docente establecer un cambio en la educación favorable para con las TIC y permitiendo así adaptarlas al aula, por lo que resulta de gran utilidad para el futuro docente.

2.2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA

Aspectos comunes en las asignaturas del máster

Tratando de realizar una puesta en común sobre los aspectos que comparten las diferentes asignaturas que configuran el máster destacaría, en primer lugar, el propósito inicial de todas ellas por familiarizar al alumnado con la documentación institucional y legislativa relacionada con la educación autonómica y estatal, no solo en la actualidad, sino también a lo largo del periodo democrático del país. Asimismo, en todas ellas se ha tratado de dar a conocer un amplio abanico de metodologías educativas, estrategias didácticas y recursos pedagógicos que facilitasen tanto la primera toma de contacto a partir de las prácticas como el futuro laboral del alumnado en formación. Por otro lado, cabe mencionar que la mayor parte de las asignaturas se han mostrado equilibradas en lo que respecta a contenidos teóricos y prácticos, aunque cabría reseñar, quizás, la necesidad de incidir más en estos últimos, pues son realmente útiles a la hora de adentrarse en las aulas. De esta forma, todo ello en su conjunto ha posibilitado un buen desarrollo de las prácticas y, por tanto, el primer acercamiento a la realidad educativa.

Por último, resulta imprescindible destacar de igual manera la capacidad de todo el profesorado involucrado en el máster por tratar de hacer reflexionar a su alumnado, tratando de sonsacar su carácter más crítico para con la educación y todo lo que esta conlleva.

Propuestas de mejora para el máster

Realizar una reflexión acerca de la formación recibida lleva implícito, al menos desde mi punto de vista, una crítica académica acompañada de ciertas propuestas de mejora que faciliten tanto al alumnado, en primer término, como al profesorado, en segundo término, el desarrollo de las asignaturas del máster. Es por ello por lo que considero oportuno que la carga de trabajo debería ajustarse a las circunstancias y el contexto en que se den, siendo menor en aquellos lapsos temporales en que las horas lectivas coincidan con el periodo de prácticas. Por otro lado, reorganizar el horario del máster podría resultar igualmente de suma conveniencia puesto que en numerosas ocasiones se han dado solapamientos entre actividades relacionadas con las prácticas o, incluso con el desplazamiento del centro al domicilio (al menos durante este curso académico por las circunstancias advenidas como motivo de la COVID-19), careciendo el alumnado de un periodo de descanso entre las prácticas y las horas lectivas del máster. Una mayor flexibilidad posibilitaría, a mi juicio, unos resultados más eficientes no solo en las clases, sino también en las prácticas, reduciendo los niveles de exigencia y estrés en el alumnado, más si cabe en aquellos momentos donde se han de llevar a cabo las unidades didácticas o la corrección de exámenes. Por último, y aunque bien es cierto que ya se ha mencionado con anterioridad, cabría destacar que resultaría oportuno tratar de aumentar el contenido práctico de las asignaturas pues, aunque bien es cierto que no se encuentra desequilibrado para con el teórico, este resulta esencial para comprender la realidad vivida en los centros y permitiría un mayor acercamiento a estos de cara a las prácticas y al futuro laboral.

2.3. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS REALIZADAS Y REFLEXIÓN FINAL SOBRE LAS MISMAS

Si tuviese que describir la experiencia de las prácticas con una sensación u emoción, sin duda, sería de agradecimiento. Este máster me ha brindado la oportunidad de ponerme frente al alumnado (y no siendo uno más de este), de observar y participar en todo lo relacionado con el centro, desde todo tipo de reuniones (de Departamento, del claustro, del Consejo Escolar) hasta sesiones de evaluación, pasando por Olimpiadas y numerosos concursos. A pesar de que en un principio pude llegar a pensar que sus trece semanas iban a resultar monótonas, la realidad ha sido que cada día se ha diferenciado del resto por

algún tipo de actividad, suceso o imprevisto que los ha caracterizado y me han servido para darme cuenta de lo exigente y sacrificada que es esta profesión.

En lo que respecta al centro donde he desarrollado las prácticas, y la tutora de estas últimas, nuevamente solo tengo palabras de gratitud. Desde un primer momento, ella, el equipo de dirección y el equipo docente (y no docente) del centro se han mostrado profundamente volcados con nosotros por el buen devenir de nuestras prácticas, facilitándonos en todo momento tanto los documentos pertinentes como la ayuda, el apoyo o el consejo conveniente para solucionar cualquier problemática o realizar cualquier actividad o actuación, tanto dentro como fuera del aula. Unido a ello, en todo momento se ha tratado de que participásemos en los aspectos más notorios, representativos y necesarios del centro para que nuestra experiencia fuese lo más fructífera posible, por lo que la iniciativa, las facilidades, el trato y la cercanía que se nos ha mostrado en el centro son envidiables, más que positivas y dignas de plasmar en este documento.

Es por todo ello por lo que puedo considerar al periodo de prácticas como el momento de máximo provecho y relevancia del máster, debido principalmente a que con él se brinda la oportunidad de ver lo que realmente supone la práctica educativa en sí, tanto con lo bueno como con lo malo que se esconde tras de ella. Cabe destacar, claro está, que sin los antecedentes teóricos y prácticos impartidos y vistos en las diversas materias del máster la oportunidad brindada hubiese resultado irrealizable, por lo que en su conjunto se erigen como partes complementarias y, por tanto, indispensables entre sí. Así, las prácticas han sido una grata experiencia que, a pesar de que se quedan cortas en duración, se valoran no solo en el momento de realizarlas, sino también tras su conclusión y, sin que me quepa la menor duda, también se apreciarán con el paso del tiempo.

Por último, me gustaría concluir con una cita de Josefina Aldecoa que leí al término del Prácticum al alumnado y que, desde mi punto de vista, refleja fielmente lo que supone esta profesión: “...*tenía que pasar mucho tiempo hasta que yo me diera cuenta de que lo que me daban los niños valía más que todo lo que ellos recibían de mí*” (ALDECOA, 1990).

3. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE PARA GEOGRAFÍA E HISTORIA

3.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La programación docente se trata de un elemento no solo esencial sino también necesario para estructurar y planificar una enseñanza de calidad. Podría decirse que constituye el punto de unión entre lo que se considera que debe ser la educación y aquello que realmente puede llegar a ser, por lo que se trata de una pieza clave para la puesta en práctica de las diferentes propuestas educativas. Es por ello por lo que la programación docente debe ser entendida como una herramienta al servicio del docente, procurándole las pautas necesarias para desempeñar su práctica profesional de forma satisfactoria. Asimismo, las programaciones docentes pueden adecuarse a las características y singularidades del contexto en que se desempeña la acción educativa, por lo que el equipo docente puede articularlas según las necesidades de cada situación, de tal forma que su puesta en marcha le resulte útil a este para con el alumnado.

A través de la autonomía y capacidad de decisión que otorgan las programaciones docentes al profesorado se puede llevar a cabo una educación de calidad que permita la elaboración de diversas propuestas didácticas adaptables a las tan complejas y cambiantes circunstancias en las que se desenvuelve la actividad educativa. De esta forma, la calidad de la enseñanza radica en el proceso reflexivo y autónomo del profesorado, pues es quien mejor conoce la realidad educativa, y es reflejada en las programaciones docentes, quienes a su vez han de encontrarse estrechamente vinculadas al currículo educativo oficial, entendido como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas, y a la documentación institucional del centro educativo correspondiente.

Es en este espacio, conocido como tercer nivel de concreción curricular, donde se enmarca la presente programación. Con este último nivel se culmina todo un proceso de creación del currículo que pretende, partiendo desde el ámbito más general hasta el más particular, diseñar una educación que, mediante un conjunto de criterios, métodos y planes de estudio, se ajuste a las exigencias no solo de la sociedad del momento, sino también de las características particulares de cada centro. Es por ello por lo que puede considerarse a la programación docente como el documento que, diseñado según los objetivos del sistema educativo, planifica las actividades de enseñanza y aprendizaje, proyecta los planes de evaluación, programa la supervisión de resultados obtenidos por

el alumnado y orienta las prácticas educativas dentro de la enseñanza en el aula (Humberto, 2020).

La presente programación docente está elaborada para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO, por lo que se tienen en cuenta los objetivos del currículo oficial y de la comunidad autónoma para la ESO. Unido a ello, también se tienen en cuenta los objetivos del Proyecto Curricular del Centro y los objetivos generales del área de Ciencias Sociales, así como los relativos a la Historia Medieval y Moderna.

La Geografía y la Historia son áreas de conocimiento esenciales en la formación del alumnado y la futura ciudadanía de nuestra sociedad, puesto que otorgan los conocimientos y estrategias necesarios para comprender el panorama actual sobre la realidad geográfica e histórica preexistente. De igual manera, la asignatura aporta valores relacionados con el respeto y cuidado hacia los quehaceres de los antepasados y el patrimonio que han legado. En el caso de 2º de ESO, la Historia Medieval y Moderna (Tabla 1) proporciona al alumnado los contenidos básicos que permiten comprender dicho periodo histórico y, por ende, las características del presente, desde una perspectiva social, económica, política, cultural y artística.

Por último, resulta reseñable tener en cuenta la complejidad del conocimiento histórico al que se enfrenta el alumnado de 2º de ESO, sobre todo en aspectos relacionados con la adquisición de nociones espaciales y temporales, la naturaleza multicausal de los acontecimientos o el establecimiento de la historia y sus diferentes etapas como un proceso secuencial.

3.2. CONTEXTO

3.2.1. Marco legal de la programación

La programación docente está recogida y se encuentra regida por diversas normativas de carácter estatal y autonómico. De esta forma, el marco legal al que se encuentran sometidas es:

- La Constitución Española de 1978, donde en su artículo 27 reconoce el derecho a la educación.
- El Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria.

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Revisión vigente desde el 18 de agosto de 2015.
- La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), a partir de la cual se modifica la ley anteriormente citada. Revisión vigente desde el 11 de diciembre de 2016.
- El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

En cuanto a la reglamentación autonómica:

- Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias, modificada por la Resolución de 5 de agosto de 2004 y por la Resolución de 27 de agosto de 2012.
- Decreto 76/2007, de 20 de junio, por el que se regula la participación de la comunidad educativa y los órganos de gobierno en los centros públicos que imparten enseñanzas de carácter no universitario del Principado de Asturias.
- Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias.
- La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se detallan las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
- El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- La Resolución de 22 de abril de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, a partir de la cual se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria y se establece la actuación para garantizar tanto la evaluación objetiva como los modelos de los documentos oficiales de evaluación.

- La Resolución de 17 de septiembre de 2020, de la Consejería de Educación, de primera modificación de la Resolución de 30 de julio de 2020, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19.
- El Currículo de Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos, de 2015.

De igual manera, se han de tener en cuenta otras normativas como el Proyecto Educativo del Centro (PEC), la Programación General Anual (PGA), el Reglamento de Régimen Interno (RRI) y la circular de inicio de curso, así como cualquier otra instrucción transmitida por la Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias.

3.2.2. Análisis del currículo

La relevancia que alberga la asignatura de Geografía e Historia radica en que esta otorga al alumnado el conocimiento necesario acerca de la interacción de las sociedades no solo entre ellas, sino también para con su entorno físico, a lo largo de la historia y, además, le permita comprender cómo se han ido organizando y actuando para, finalmente, configurar la sociedad actual en que se encuentra inmerso. Es por ello por lo que resulta indispensable para alcanzar el pertinente conocimiento que dicha asignatura se apoye en otras disciplinas que la complementen y, como asignatura transversal, el propio alumnado, desde su enfoque más personal, sepa interpretar y analizar de forma crítica el mundo que le rodea. Sin embargo, para que este proceso de aprendizaje surta efecto es necesario llevar a cabo un trabajo continuado a lo largo del periodo educativo de la ESO y Bachillerato que permita al alumnado adentrarse de forma minuciosa en cada época y etapa histórica y le proporcione los conocimientos necesarios que le permitan ver la historia más como un proceso cíclico y reflexivo que lineal y estanco, como pueda parecer en un principio al analizar el currículo educativo oficial de la asignatura. Ante estas circunstancias resulta esencial un enfoque educativo por parte del docente que ayude a promocionar el aprendizaje por parte del estudiante, entendiendo este como una evolución progresiva y no como una simple adquisición de conocimientos.

La asignatura se estructura en dos ciclos, el primero de los cuales comprende los cursos primero, segundo y tercero de ESO, mientras que cuarto de ESO constituye el

segundo ciclo. El primer ciclo intercala contenidos geográficos e históricos, puesto que a lo largo del primer curso se imparten contenidos relacionados con el medio físico y con el periodo histórico que transita desde la Prehistoria hasta el fin de la Edad Antigua. Por el contrario, el segundo curso se centra únicamente en contenidos históricos, avanzando en el tiempo hasta el final de la Edad Moderna y, por último, durante el tercer y último curso del ciclo se imparten cuestiones relacionadas con la geografía humana, económica y política. En lo que respecta al segundo ciclo tan sólo se imparten contenidos históricos, centrándose concretamente en lo acaecido durante la Edad Contemporánea, espacio marco-temporal que se estudiará con mayor profundidad en Bachillerato. De esta forma, el currículo de la asignatura se estructura a lo largo de los cursos de tal forma que el apartado histórico se ciñe a la secuencia cronológica de la Historia y en el apartado geográfico se reduce al conocimiento de los aspectos físicos y sociales de mayor relevancia, lo que imposibilita al docente a recapitular ideas, conceptos o acontecimientos acreedores de rememorar, dejando tras de sí unos conocimientos, si caben, nimios entre el alumnado.

Por último, si bien es cierto que el currículo presenta una serie de objetivos con los cuales desarrollar las capacidades y aptitudes del alumnado y, por tanto, alcanzar las competencias clave, la realidad es que este erra en su estructuración, reduciendo la Historia y la Geografía a compartimentos estancos que dificultan ya no solo la enseñanza, sino también el aprendizaje reflexivo del alumnado y, por tanto, dificultando la adquisición de determinadas competencias por parte del estudiante. Por otro lado, el currículo también hace hincapié en el desarrollo de metodologías que contextualicen el aprendizaje y recurran al aprendizaje por proyectos, sin embargo, la realidad apenas va más allá de evaluaciones basadas en exámenes, donde el alumnado apenas participa en la evaluación ni desarrolla sus propios procesos de coevaluación y autoevaluación. Es por todo ello por lo que el proyecto que se expone en el presente escrito pretende, mediante pequeñas reformulaciones, en cuanto a metodología se refiere, ahondar en estas flaquezas para lograr pasar de una evaluación *del* aprendizaje a una evaluación *para* el aprendizaje (Stobart, 2010; Remesal, 2011).

3.2.3. Contexto del centro y grupo de referencia

Resulta imprescindible presentar un centro y un grupo de referencia en que se lleven a cabo no solo la programación docente, sino también el proyecto de innovación presentes

en este escrito. De esta forma, se podría enmarcar el Instituto de Educación Secundaria de referencia en una capital de concejo por lo que, debido a su tamaño y extensión, correspondería a un espacio alterno entre el contexto urbano y rural, detentando características de ambos. El nivel académico y sociocultural de las familias del estudiantado se presenta mayor en aquellas cuyas hijas e hijos cursan Bachillerato, lo que parece indicar que las expectativas de estudio de los alumnos guardan relación con el nivel cultural de sus padres. A su vez, el nivel de estudios de las madres es superior al de los padres. En lo que respecta a los rasgos económicos, el desempleo es ínfimo, no obstante, se debe tener en cuenta que la actual situación sociosanitaria actual derivada de la COVID-19 ha podido incrementar el porcentaje de desocupados. En cuanto al sector en que desarrollan su ocupación las familias predomina el sector servicios, tanto en padres como en madres. Seguido de este se sitúan, con porcentajes similares, la industria y la construcción, seguidas del sector agrícola, que representa un porcentaje minúsculo del total. Resulta relevante, de igual manera, que buena parte de las actividades laborales anteriormente mencionadas son desarrolladas en otros núcleos de población cercanos a la localidad, denotando claros movimientos migratorios pendulares. Es por ello por lo que las familias de los estudiantes del centro podrían adscribirse a la clase media tradicional, salvo excepciones.

Por otro lado, debido a que la localidad cuenta con otro Instituto de Educación Secundaria el volumen de alumnado se reparte equitativamente, por lo que el centro de referencia acoge a un total de 476 estudiantes, distribuidos en un total de seis niveles y cinco grupos, en lo que respecta a las etapas de ESO y Bachillerato, a lo que se deben sumar dos niveles más correspondientes con los ciclos formativos impartidos en este centro. A su vez, el centro cuenta con un total de 65 docentes, agrupados en 17 departamentos, siendo aquellos más numerosos los de Lengua Castellana, Matemáticas y Geografía e Historia.

En relación con las características arquitectónicas de este centro y sus espacios, decir cabe que se trata de un espacio que dispone de amplias instalaciones (aulas generales y específicas, salas de ordenadores, polideportivo, laboratorio, biblioteca, etc...), donde tanto el alumnado como docentes desempeñan sus respectivas funciones de una forma quizá, en ocasiones, un tanto limitada debido a su escasa modernización o mejora, presentando un cierto deterioro en algunos de los espacios citados. Tanto su organización como la propia distribución en el interior de las aulas en ocasiones es posible que

obstaculice la aplicación de nuevos métodos innovadores que vinculen el espacio con determinados procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo que es necesario una redistribución de las mesas del alumnado, así como la eliminación de aquellos elementos que sitúan al docente en una posición superior respecto al resto tales como la tarima, que únicamente dificulta una relación cercana con los escolares.

Por último, en lo que respecta al grupo-aula de referencia se puede decir que se trata de un grupo correspondiente a 2º de ESO conformado por 20 estudiantes. Apenas existe multiculturalidad en el mismo y se encuentra conformado mayoritariamente por chicos. El grupo muestra interés por la asignatura en cuestión y es participativo, sin embargo, muestra cierta tendencia a conversar durante las clases, lo que en ocasiones dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Unido a ello, se muestran ciertamente reticentes a la elaboración de tareas, tanto en el aula como en casa. Como motivo del proyecto de innovación en cuestión, se ha escogido este grupo porque 3 estudiantes de 3º de ESO han promocionado con la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO no superada, dándose el escenario perfecto para poner el proyecto en marcha.

3.3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA EDUCATIVA

Resulta necesario realizar una diferenciación entre los objetivos generales de la etapa educativa y aquellos concernientes a la asignatura que ocupa el presente escrito. En primer lugar, cabe decir que los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria se recogen en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Según este documento, la Educación Secundaria Obligatoria ha de contribuir a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

- a) 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.
- b) 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.

- c) 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.
- d) 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.
- e) 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.
- f) 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.
- g) 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.
- h) 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.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) 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.
- k) 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.

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

Por otro lado, los objetivos generales de la asignatura de Geografía e Historia se recogen en el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria. En él se establece que el proceso de enseñanza y aprendizaje de Geografía e Historia ha de tener como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- a) 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.
- b) 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.
- c) Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.
- d) 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.
- e) 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 esta que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.

- f) 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.
- g) 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.
- h) 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.
- i) 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 de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a las demás personas de manera organizada e inteligible.
- j) 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.
- k) 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.

Por último, resulta reseñable que, al igual que sucede en cada Comunidad Autónoma, dichos objetivos han de adecuarse al contexto histórico y sociocultural del espacio en que se encuentran, por lo que resulta esencial regular su ordenación con la inserción de un último objetivo recogido en el Decreto 43/2015, de 10 de junio, y que establece que el estudiante ha de:

- l) Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

3.4. CONTRIBUCIÓN DE LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA AL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE ESTABLECIDAS PARA LA ETAPA EDUCATIVA

En las últimas décadas las competencias clave se han ido consolidado como el elemento organizador de la enseñanza en la etapa de la educación obligatoria (Egido Gálvez, 2011), no solo a nivel nacional, sino también en el panorama europeo. Entendiendo competencia como “la posibilidad que tiene un individuo de movilizar, de manera interiorizada, un conjunto integrado de recursos con el fin de resolver una familia de situaciones-problemas” (Roegiers, 2001) se pueden diferenciar siete competencias en el Sistema Educativo Español: la competencia lingüística (CCL), la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), la competencia digital (CD), la competencia en aprender a aprender (CPAA), las competencias sociales y cívicas (CSC), la competencia en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE), y la competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC). Todas ellas, recogidas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, pretenden establecer el marco sobre el cual debe versar un proceso de enseñanza-aprendizaje que proporcione al estudiante, y futuro ciudadano, las herramientas necesarias para lograr su realización y desarrollo personal, al igual que su inclusión en la sociedad y su incorporación al empleo. Así pues, cada materia ha de contribuir en la adquisición de dichas competencias por parte del estudiante, por lo que la asignatura de Geografía e Historia tratará, en la medida de lo posible, de promover todo un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que promuevan a dicha consecución.

- a) *Competencia lingüística*: la asignatura de Geografía e Historia, por su contenido y metodología, sitúa al alumnado en diferentes contextos del uso de la lengua, no solo oral, sino también escrita, contribuyendo así a la consecución de dicha competencia. Esta asignatura implica un constante contacto con un amplio abanico

de textos que tienden a desarrollar habilidades en el uso de las diversas tipologías de discurso, tales como la narración, la disertación, la descripción o la argumentación, permitiendo al estudiante, a su vez, mejorar la capacidad de interacción con otros individuos. Asimismo, pretende que el alumnado adquiera un vocabulario específico, que le servirá para su uso académico y para que forme parte de su registro expresivo habitual.

- b) *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:* la contribución de la asignatura de Geografía e Historia a la adquisición de la competencia matemática se promueve a través de contenidos con operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes y proporciones, uso de escalas numéricas u otras prácticas similares que tienden a ser habituales en el estudio de la asignatura. La aplicación continuada de las destrezas matemáticas permite al alumnado ser consciente de su utilidad y aplicabilidad y, por ello, ayudan a construir una competencia matemática harto significativa y práctica. En lo que respecta a la promoción de las competencias básicas en ciencia y tecnología resulta esencial, en primer término, promover la comprensión del espacio en el que tienen lugar los hechos sociales para, posteriormente, tender al acercamiento hacia el mundo físico y a la interacción responsable mediante acciones dirigidas 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. Asimismo, acciones relacionadas con la localización, la orientación o el análisis del paisaje tienden a desarrollar la dimensión espacial del estudiantado.
- c) *Competencia digital:* en la actualidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura no se comprende sin las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por lo que el propósito del aprendizaje de la Geografía e Historia debe versar a partir de un uso creativo, crítico y seguro de las mismas, otorgando, a su vez, la adquisición de esta competencia. La búsqueda, el análisis y la comprensión de la información a partir de diferentes fuentes juega un papel sustancial en esta asignatura, y ello contribuye al mismo tiempo a que el alumnado desarrolle estrategias en la gestión, obtención y uso de la información, tendiendo a fomentar en él su carácter crítico para con la información y las propias

tecnologías que la facilitan y, por tanto, transformando la información en conocimiento.

- d) *Competencia en aprender a aprender*: esta competencia permite que el alumnado desarrolle las herramientas oportunas que le proporcionen el control de sus propios procesos de aprendizaje y, a su vez, la adquisición de provechosos hábitos de trabajo de forma autónoma. De esta forma, la asignatura de Geografía e Historia para con esta competencia resulta de suma utilidad puesto que esta requiere asiduamente de razonamientos y reflexiones sobre la multicausalidad. Asimismo, tiende a generar en el estudiante estrategias que le facilitan la organización y asimilación de conocimientos (síntesis, esquemas o mapas conceptuales), por lo que contribuye a mejorar su autonomía didáctica y, como ya se ha mencionado anteriormente, también tiende al correcto uso de las fuentes y a suscitar el carácter crítico del alumnado para con estas.
- e) *Competencias sociales y cívicas*: la asignatura de Geografía e Historia contribuye a la adquisición de las competencias sociales ya que fomenta continuamente valores democráticos y cívicos como la igualdad de género o el respeto a toda etnia o cultural, entre otros. De igual manera, pone al alumnado en contacto con conceptos claves para la adquisición de la competencia cívica (como ciudadanía, democracia, justicia, o derechos humanos y civiles). Todo ello genera un ambiente de trabajo en el aula donde la tolerancia, el respeto mutuo y la empatía conviven y facilitan así la toma de decisiones, la resolución de conflictos o la propia interacción entre iguales que, con el paso del tiempo, generará buenos hábitos entre un alumnado que será proclive a vivir en una sociedad cada vez más plural, variable y compleja.
- f) *Competencia en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*: aproximarse al estudio y la comprensión del contexto socioeconómico actual permite que la asignatura de Geografía e Historia contribuya a la adquisición de esta competencia por parte del alumnado. Asimismo, las tareas y proyectos a realizar (tanto individuales como grupales) que impliquen procesos de análisis, planificación, disposición, gestión y toma de decisiones suscitarán aquellas aptitudes vinculadas al sentido de la iniciativa.

g) *Competencia en conciencia y expresiones culturales*: desde el punto de vista histórico, los sucesos y acontecimientos que se han sucedido a lo largo de la historia han tenido, en mayor o menor medida, cierto componente artístico y expresivo. Es por ello por lo que la contribución de la asignatura a esta competencia resulta ser sumamente relevante. A través del contenido de las diversas materias que configuran la asignatura el alumnado adquirirá las estrategias necesarias para el desarrollo de su capacidad expresiva y comunicativa, al mismo tiempo que estimulará su creatividad e imaginación. Por otro lado, Geografía e Historia fomenta el conocimiento y la concienciación por el patrimonio cultural, generando aptitudes harto positivas en el alumnado para con la divulgación y la conservación de este.

3.5. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE LA PROGRAMACIÓN

Tabla 1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de las Unidades Didácticas.

Unidad Didáctica 1. Inicio de la Edad Media: germanos y bizantinos		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de ‘Edad Media’ y sus subetapas: Alta, Plena y Baja Edad Media. • La “caída” del Imperio romano en Occidente: división política e invasiones germánicas. • Los reinos germánicos y el imperio bizantino (Oriente). 	<p>CE1-1. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos.</p> <p>CE1-2. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período.</p>	<p>EA1-1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romanos con las de los reinos germánicos.</p> <p>EA1-2. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado.</p>
Unidad Didáctica 2. El Islam		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • El islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. • La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus). 	<p>CE2-1. Analizar la evolución de los reinos musulmanes, en sus aspectos socioeconómicos, políticos y culturales.</p>	<p>EA2-1. Comprende los orígenes del islam y su alcance posterior.</p> <p>EA2-2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media.</p>

Unidad Didáctica 3. La Alta Edad Media. El inicio del feudalismo

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> El feudalismo 	<p>CE3-1. Explicar la organización feudal y sus consecuencias.</p> <p>CE3-2. Analizar la evolución de los reinos cristianos en sus aspectos socioeconómicos, políticos y culturales.</p>	<p>EA3-1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos.</p> <p>EA3-2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media.</p>

Unidad Didáctica 4. La Península Ibérica del siglo VIII al XIII

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII). La evolución de los reinos cristianos y musulmanes. Emirato y Califato de Córdoba y de Aragón (conquista y repoblación). La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades. 	<p>CE4-1. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus.</p>	<p>EA4-1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristiana en la Península Ibérica.</p> <p>EA4-2. Explica la importancia del Camino de Santiago.</p>

Unidad Didáctica 5. La Baja Edad Media		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). • La crisis de la Baja Edad Media: la ‘Peste Negra’ y sus consecuencias. • Al-Ándalus: los reinos de Taifas. Reinos de Aragón y de Castilla. 	<p>CE5-1. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales.</p>	<p>EA5-1. Comprende el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas.</p>
Unidad Didáctica 6. El arte en la Edad Media		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • El arte románico, gótico e islámico. 	<p>CE6-1. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media.</p>	<p>EA6-1. Describe características del arte románico, gótico e islámico.</p>
Unidad Didáctica 7. La Edad Moderna: Renacimiento y Humanismo		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • El Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. • El arte renacentista. 	<p>CE7-1. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa.</p> <p>CE7-2. Relacionar el alcance de la nueva mirada de humanistas, artistas y científicos y</p>	<p>EA7-1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo).</p>

	<p>científicas del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores.</p> <p>CE7-3. Conocer la importancia de algunos autores y autoras y obras de estos siglos.</p>	<p>EA7-2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la historia europea, a partir de diferentes tipos de fuentes de la época.</p> <p>EA7-3. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época.</p> <p>EA7-4. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto.</p>
Unidad Didáctica 8. El Estado moderno		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. • Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. • Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. 	<p>CE8-1. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna.</p> <p>CE8-2. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas.</p> <p>CE8-3. Conocer los rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.</p>	<p>EA8-1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo.</p> <p>EA8-2. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos.</p> <p>EA8-3. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.</p>

Unidad Didáctica 9. Descubrimiento, conquista y colonización de América

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. • Conquista y colonización de América. 	<p>CE9-1. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias.</p>	<p>EA9-1. Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización.</p> <p>EA9-2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América.</p>

Unidad Didáctica 10. El siglo XVII en Europa y en España

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas. • La Guerra de los Treinta Años. • Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. 	<p>CE10-1. Conocer los rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.</p>	<p>EA10-1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.</p>

Unidad Didáctica 11. El arte barroco

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> El arte barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII. 	<p>CE11-1. Conocer la importancia de algunos autores y autoras y obras de estos siglos.</p> <p>CE11-2. Conocer la importancia del arte barroco en Europa y América. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.</p>	<p>EA11-1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto.</p> <p>EA11-2. Identifica obras significativas del arte barroco.</p>

Fuente: elaboración propia

3.6. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación educativa se trata de un procedimiento continuo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje cuyo propósito principal reside en conocer y determinar el progreso del alumnado. De esta forma, la evaluación se configura como el instrumento que determina si el alumnado cumple los objetivos educativos estipulados para su nivel y, asimismo, permite tomar las decisiones pedagógicas oportunas para mejorar el cumplimiento y rendimiento de este.

Para llevar a cabo la valoración educativa resulta indispensable disponer de diferentes instrumentos de evaluación que posibiliten la observación y recogida de información en distintas situaciones y de forma segura y eficiente (Montagud Rubio, 2021). Así, se obtiene una visión más clara y completa del proceso de aprendizaje del alumnado.

Así pues, el trabajo de aula (bien sea individual o grupal), las tareas encomendadas y el cuaderno/libreta de trabajo son los primeros indicadores y medios de observación y evaluación, permitiendo ver en ellos el trabajo y progreso periódico del alumnado. De igual manera, dichos instrumentos también proporcionan información sobre determinados aspectos en los que progresan o cejan (como la expresión de forma oral y escrita, la caligrafía o el dominio del vocabulario específico de la asignatura), otorgando la posibilidad de incidir en ellos si fuera necesario

A continuación, se encontraría el trabajo de investigación. Este consistiría en realizar y presentar un escrito que recogiese de forma sintética información (y el procedimiento de búsqueda de esta) sobre un episodio, personaje o emplazamiento histórico concerniente a los contenidos presentados en el aula a lo largo del trimestre.

Por último, se encontrarían las pruebas escritas objetivas, que plasmarían los conocimientos adquiridos por el estudiante y se llevarían a cabo al término de cada unidad didáctica. La tipología de las preguntas sería variada y estas versarían sobre los contenidos de mayor relevancia de cada unidad didáctica y sobre aquellos aspectos en los que más se incidiese en el aula, primando siempre cuestiones de carácter práctico o de resolución de problemas frente a otras.

En lo que respecta a los criterios de calificación (Tabla 2) resulta necesario retomar con lo anteriormente planteado, pues el docente extraerá las calificaciones pertinentes a

través de la valoración dichos instrumentos. Tal y como aparecen en la Tabla 2, se pueden diferenciar tres criterios de evaluación diferentes. Asimismo, para aprobar la asignatura es necesario obtener, al menos, el 50% sobre el porcentaje total de los mismos, por lo que se establece en el 5 el aprobado. De esta forma, la puntuación y el porcentaje en cada uno de estos no requiere un mínimo para su superación.

Aquel alumnado que mediante los criterios de calificación ordinarios no supere la asignatura en cada una de las evaluaciones, deberá recurrir a otros procedimientos para obtener una calificación positiva. Así pues, en caso de que no se supere la asignatura a través del método ordinario el alumnado deberá ser valuado con criterios de calificación alternativos a la evaluación continua o acudir a la convocatoria extraordinaria. En relación con el primero, el alumnado se acogerá a dos criterios de evaluación: la elaboración de un plan de tareas y actividades estrechamente relacionadas con las realizadas en el aula durante el curso académico, y una prueba objetiva global de la asignatura al término de la última evaluación. Por otro lado, y en caso de que las evaluaciones ordinaria y alternativa hayan resultado desfavorables, el alumnado deberá acogerse a la convocatoria extraordinaria, en la cual se seguirán dos criterios de calificación: la realización de un plan personalizado de actividades de recuperación y una prueba objetiva escrita global en el mes de septiembre. Cabe destacar que ambos criterios tendrán un carácter global, es decir, que comprenderán la totalidad de los contenidos impartidos en el aula durante el curso académico, y obligatorio, siendo requisito imprescindible la presentación del primero y la realización de la segunda para superar exitosamente la asignatura.

Tabla 2. Criterios de calificación de la asignatura.

Criterios de calificación ordinarios		
Trabajo de aula (individual y grupal)	10%	20%
Cuaderno/libreta de trabajo	10%	
Trabajo de investigación/proyectos/prácticas		20%
Prueba objetiva escrita		60%
Criterios de calificación extraordinarios		

Plan personalizado de tareas y actividades de recuperación	40%
Prueba objetiva escrita global extraordinaria	60%
Criterios de evaluación tras la pérdida de la evaluación continua	
Plan de tareas y actividades	50%
Prueba objetiva escrita global	50%

Fuente: elaboración propia

3.7. METODOLOGÍA

De acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se entiende la metodología didáctica como “el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesor, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados”. Se trata, por tanto, del proceso de enseñanza y aprendizaje que el docente realizará durante el curso académico para con el grupo-aula.

Para ello, y según se recoge en el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos, la metodología ha de ser diversa, adaptándose a las características y necesidades del alumnado, favoreciendo la capacidad de este de aprender por sí mismo y para trabajar en equipo, y promoviendo en él el conocimiento de la realidad de acuerdo con los principios básicos del método científico. Es por ello por lo que resultará conveniente que las tareas, actividades y trabajos prácticos se diseñen, dentro de lo posible, en torno a problemas que resulten próximos al propio alumnado y que le permita percibir la utilidad y aplicabilidad del conocimiento, de tal manera que pueda establecer vínculos entre los hechos pasados y presentes, o la persistencia de los primeros en la actualidad. Y es que la utilización de este tipo de metodologías activas y contextualizadas generan aprendizajes significativos y duraderos. Asimismo, resultaría harto relevante que, para una mejor aprehensión, el hábito de trabajo individual se viese reforzado por la lectura comprensiva, el análisis de las fuentes primarias y secundarias o la realización de mapas conceptuales, esquemas, comentarios de textos o redacciones que empleen un vocabulario adecuado y específico.

De esta forma, las sesiones serán aprovechadas bien para impartir los contenidos oportunos por parte del docente (las conocidas como clases magistrales), o bien para realizar las diferentes tareas, actividades y debates que, con carácter individual o grupal, puedan surgir como motivo de las unidades didácticas. Cabe destacar que todo ello estará apoyado asiduamente por los recursos físicos, digitales y audiovisuales pertinentes para facilitar la comprensión de los contenidos expuestos por el docente. Por otro lado, a lo largo de cada evaluación el alumnado deberá realizar diversos trabajos prácticos que le permitan aplicar los conocimientos aprendidos en clase y, a su vez, impulsar sus aptitudes y competencias.

La metodología didáctica se encuentra estrechamente ligada con la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Es por ello por lo que resulta preciso llevar a cabo diversos métodos, técnicas y acciones de aprendizaje en el aula que posibiliten dicha consecución. Para ello, a continuación, se reflejan los diferentes métodos para con las diversas competencias clave (Tabla 3).

Tabla 3. Metodología didáctica para consecución de las competencias clave.

Métodos y técnicas didácticas	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura, análisis e interpretación de textos de diversa tipología, lenguajes icónicos, simbólicos y de representación • Redacción de tareas, actividades y trabajos • Uso de vocabulario específico • Desarrollo de debates de aula 	Comunicación lingüística (CCL)
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración e interpretación de ejes cronológicos 	

<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y comprensión de gráficos, tablas y diagramas • Cálculo de años o siglos 	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)
<ul style="list-style-type: none"> • Relación y comparación de información procedente de diversas fuentes (escritas, gráficas, audiovisuales, etc.) • Verificación de la información para el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo • Exposición de trabajos mediante TIC • Uso y dominio de páginas web, bases de datos, hemerotecas, etc. 	Competencia digital (CD)
<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de explicaciones multicausales para comprender los fenómenos sociales y evaluar sus consecuencias • Empleo de mapas conceptuales, esquemas y resúmenes para organizar, memorizar y recuperar la información • Realización de trabajos prácticos de forma autónoma • Desarrollo de debates en el aula 	Aprender a aprender (CPAA)
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis del concepto de tiempo histórico para su comprensión 	

<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la relación multicausal de un hecho histórico y sus consecuencias para su identificación • Análisis del funcionamiento de las sociedades, su pasado histórico, su evolución y sus transformaciones para su comprensión • Realización de trabajos prácticos cooperativos • Desarrollo de debates en el aula 	Competencias sociales y cívicas (CSC)
<ul style="list-style-type: none"> • Realización de trabajos prácticos de forma autónoma • Redacción de párrafos o frases a partir de una selección de conceptos • Enumeración, comparación y explicación de semejanzas y diferencias y/o causas o consecuencias de determinados hechos. • Realización de autoevaluaciones del propio trabajo 	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y reconocimiento de los diferentes estilos del arte medieval y modernos y los valores estéticos que representan • Análisis de obras de arte de manera técnica e identificación del contexto histórico que explica su aparición 	Conciencia y expresiones culturales (CEC)

Fuente: elaboración propia

3.8. RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES NECESARIOS

Los recursos didácticos y materiales necesarios para esta programación han de ser eficientes y diversos por el buen devenir de esta, ya que formarán parte del proceso de enseñanza y aprendizaje durante todo el curso lectivo y servirán, a su vez, como apoyo y complemento de las diferentes Unidades Didácticas que configuran la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO. Resulta esencial comprender que los recursos que se expondrán a continuación han de adecuarse no solo a las características del aula donde se lleve a cabo la labor, sino también a la temporalización de la asignatura y a las necesidades del grupo-aula. De esta forma, en la tabla (Tabla 4) se expondrán los recursos didácticos y materiales necesarios:

Tabla 4. Recursos y materiales didácticos.

Espacios físicos
<ul style="list-style-type: none">• Aula• Biblioteca
Recursos físicos
<ul style="list-style-type: none">• Libro de texto• Cuaderno/libreta de trabajo• Textos históricos e historiográficos• Mapas históricos, temáticos y físicos• Gráficos• Ejes cronográficos• Fotografías, imágenes y representaciones pictóricas• Periódicos y revistas• Esquemas, resúmenes y mapas conceptuales

- Guías didácticas

Recursos audiovisuales

- Ordenador con conexión a Internet
- Proyector de imagen
- Pizarra digital (o tradicional)
- Equipo de música y altavoces
- Películas, documentales y vídeos

Recursos digitales

- Páginas web
- Bases de datos y hemerotecas
- Plataformas *online* de contenido audiovisual
- Blogs
- *PowerPoint/Canva/Prezi*
- Herramientas de gamificación

Fuente: elaboración propia

3.9. MEDIDAS DE REFUERZO Y DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se entiende por atención a la diversidad la totalidad de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diversas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, o incluso situaciones sociales, culturales, lingüísticas o de salud del alumnado. De esta forma, las medidas de refuerzo y de atención a la diversidad que han de responder a las necesidades educativas concretas de cada estudiante y su contexto, y deben permitir, a su vez, la adquisición de las competencias y objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

La atención a la diversidad está destinada a todo aquel estudiante con necesidades educativas especiales (NEE), con altas capacidades intelectuales y con dificultades específicas de aprendizaje derivadas de diferentes circunstancias. La concesión de las medidas de refuerzo y atención a la diversidad para el alumnado con dichas especificidades es asumida por el Departamento de Orientación, quien tras la evolución psicopedagógica pertinente establece las directrices a seguir según las necesidades del estudiante.

En este sentido, las necesidades del estudiante pueden adquirir un matiz más específico o genérico, por lo que se existen dos tipologías de adaptaciones diferentes: la adaptación curricular individualizada (ACI) y la adaptación curricular no significativa (ACNS), respectivamente. La ACI se refiere a los cambios o ajustes que se realizan en la propuesta educativa para dar respuesta a las exigencias de un único estudiante teniendo en cuenta sus necesidades especiales. Sin embargo, esto no significa que no pueda ser compartida con otro estudiante. Esta tipología individualizada puede dividirse, a su vez, en dos: la no significativa, que atiende a elementos del currículo que no cambian o modifican el contenido que se dicta al resto de la clase; y la significativa, la cual cambia elementos cruciales en el plan de evaluación para que pueda conseguir los objetivos del sistema educativo (como, por ejemplo, la eliminación de objetivos o la omisión de contenidos esenciales). Por otro lado, se encuentra la ACNS, a partir de la cual se realizan cambios verdaderamente ligeros, pero necesarios, en el currículo, para que el estudiante pueda adaptarse a su ambiente educativo (como, por ejemplo, medidas de adecuación del currículo, enriquecimiento y/o ampliación curricular para el alumnado que presente altas capacidades). A pesar de que la ACI interviene de manera más severa en los contenidos pragmáticos y la metodología, ambas presentan unos procedimientos diferenciados y activos que evolucionan conforme al progreso del estudiante.

De este modo, y siguiendo las indicaciones aconsejadas por el Departamento de Orientación y los equipos especializados, las diversas adaptaciones deben ir seguidas de otras medidas que faciliten al estudiante no solo los conocimientos de la asignatura, sino también su integración en el aula, la participación activa en la misma y la adquisición de las competencias clave en la etapa de la ESO. Para ello, resultan de suma importancia aspectos relacionados con el aprendizaje en valores como la igualdad y el respeto, así como el desarrollo de la expresión oral y escrita, y la lectura, el análisis y la interpretación de textos, mapas, gráficos o ejes cronológicos.

3.10. PROGRAMA DE REFUERZO PARA RECUPERAR LOS APRENDIZAJES NO ADQUIRIDOS CUANDO SE PROMOCIONE CON UNA O VARIAS EVALUACIONES NEGATIVAS

El programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promoció con una o varias evaluaciones negativas o se encuentra recogido en el proyecto de innovación educativa del presente documento, por lo que en líneas sucesivas se aporta más información acerca del mismo. *Recuperar la asignatura de Geografía e Historia a través de la investigación* introduce, básicamente, una metodología diferente a la usual a partir de la cual se pretende fomentar la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo sin rebajar los contenidos ni la exigencia. Para ello el alumnado ha de realizar un trabajo de investigación por cada evaluación negativa que presente. La temática del trabajo debe guardar relación con los contenidos básicos del currículo para dicha evaluación y, al término de esta, el alumnado debe llevar a cabo la exposición de este, bien de forma oral o escrita, para poder evaluar el aprendizaje y determinar si el estudiante cumple los objetivos educativos estipulados para con la materia. De esta forma, la calificación final estará constituida única y exclusivamente por el trabajo de investigación que presente el alumnado, debiendo seguir minuciosamente las indicaciones y pautas establecidas.

Por otro lado, para la realización del trabajo de investigación el alumnado cuenta con la ayuda y supervisión periódica del docente asignado para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO. Asimismo, el alumnado puede disponer de los espacios, materiales de apoyo y recursos con que cuenta el centro para que su trabajo se efectúe de la forma más fructífera y provechosa posible.

3.11. CRONOGRAMA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS DE LA PROGRAMACIÓN

El curso académico 2020-2021 se organiza en torno a treinta y ocho semanas lectivas (con sus respectivos días no lectivos y/o festivos). Semanalmente, la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO cuenta con tres sesiones, por lo que se destinarán aproximadamente doce sesiones para cada Unidad Didáctica, teniendo en cuenta su contenido, los proyectos para cada una de ellas, las actividades complementarias y sus respectivas pruebas escritas. De esta forma, las Unidades Didácticas presentarían la siguiente temporalización (Tabla 5):

Tabla 5. Temporalización de las Unidades Didácticas.

PRIMERA EVALUACIÓN													
SEMANAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
UD 1. Inicio de la Edad Media: germanos y bizantinos.				PE 1									
UD 2. El Islam.							PE 2						
UD 3. La Alta Edad Media. El inicio del feudalismo.										PE3			
UD 4. La Península Ibérica del siglo VIII al XIII.												TI PRGH	CS

SEGUNDA EVALUACIÓN													
SEMANAS	XIV	XV	XVI	XVII	XVIII	XIX	XX	XXI	XXII	XXIII	XXIV	XXV	
UD 4. La Península Ibérica del siglo VIII al XIII.	PE 4												
UD 5. La Baja Edad Media.		PR		PE 5									
UD 6. El arte en la Edad Media.							PE6						
UD 7. La Edad Moderna: Renacimiento y Humanismo.											PE 7		
UD 8. El Estado moderno.												TI PRGH	
TERCERA EVALUACIÓN													
SEMANAS	XXVI	XXVI I	XXVI II	XXIX	XXX	XXXI	XXXI I	XXXI II	XXXI V	XXXV	XXXV I	XXXV II	XXXV III
UD 8. El Estado moderno.		PE 8											
UD 9. Descubrimiento, conquista y colonización de América			PR		PE 9								
UD 10. El siglo XVII en								PE10					

Europa y en España.														
UD 11. El arte barroco.												PE	VO	TI PRGH
PE: Prueba escrita TI: Trabajo de Investigación PR: Prueba de recuperación PRGH: Proyecto de Recuperación de Geografía e Historia a través de su investigación CS: El Camino de Santiago y la influencia medieval en Siero VO: Visita a Oviedo														

Fuente: elaboración propia

3.12. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO se presentan dos actividades complementarias y extraescolares: *el Camino de Santiago y la influencia medieval en Siero* y *Visita a la ciudad de Oviedo*. Cabe destacar que, mientras que la realización de un tramo del Camino de Santiago a su paso por Siero se desarrolla durante de la primera evaluación, la visita a Oviedo se efectúa al término de la tercera evaluación. La decisión de su emplazamiento reside en que a lo largo de dichas evaluaciones el alumnado habrá adquirido ya los conocimientos pertinentes en relación con la temática de la actividad, por lo que estas resultarán más provechosas e interesantes. Asimismo, las actividades se fijan en dos periodos donde las condiciones meteorológicas tienden a ser favorables para el desarrollo de actividades al aire libre y el calendario académico es más proclive a la realización de estas. A continuación, presentan las dos actividades a desarrollar (Tabla 6):

Tabla 6. Actividades complementarias y extraescolares.

<i>El Camino de Santiago y la influencia medieval en Siero</i>	
Fecha	1ª evaluación
Grupo	2º ESO
Objetivo	Conocer el desarrollo y la influencia de la villa de Pola de Siero durante la Edad Media a través del Camino de Santiago. Recorrer los enclaves medievales más significativos de la villa y realizar parte del tramo original del camino.
Profesores	Departamento de Geografía e Historia
Horario	Lectivo
<i>Visita a la ciudad de Oviedo</i>	
Fecha	3ª evaluación
Grupo	2º ESO
Objetivo	Conocer el desarrollo y la influencia de la ciudad de Oviedo durante la Edad Media a través de su patrimonio histórico y

	artístico. Visita a San Julián de los Prados, el Palacio de Velarde, la muralla y la catedral de Oviedo. Finalmente, subida a Santa María del Naranco y San Miguel de Lillo.
Profesores	Departamento de Geografía e Historia
Horario	Lectivo

Fuente: elaboración propia

3.13. RESUMEN DE LAS ACTIVIDADES DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Tabla 7. Resúmenes de las actividades de las Unidades Didácticas.

Unidad Didáctica 1. Inicio de la Edad Media: germanos y bizantinos		
Temporalización: 1ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE1-1., CE1-2.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA1-1., EA1.2
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de ‘Edad Media’ y sus subetapas: Alta, Plena y Baja Edad Media. • La “caída” del Imperio romano en Occidente: división política e invasiones germánicas. • Los reinos germánicos y el imperio bizantino (Oriente). 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Señalar en un mapa mudo de Europa los límites de los principales imperios y reinos de la Alta Edad Media, la procedencia y los movimientos de los principales pueblos invasores. • Visionado de <i>La Edad Media en 10 minutos</i> (Youtube – Academia Play) y responder un cuestionario. • Debate y extracción de ideas en el aula acerca de la falta de fuentes históricas de este periodo y la dificultad que ello supone. 	<p>CCL CMCT CD CPAA CSC</p>

Unidad Didáctica 2. El Islam		
Temporalización: 1ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE2-1.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA2-1., EA2-2.
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • El islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. • La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus). 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Enumerar las etapas de la historia del Califato árabe y aclarar la expansión territorial y la capital en cada una de ellas. • Visionado de <i>El islam</i> (Youtube – ARTEHISTORIA) y posterior análisis y debate del mismo en el aula. • Realizar una pirámide social con los grupos sociales de al-Ándalus. 	<p>CCL CMCT CPAA CSC SIE CEC</p>
Unidad Didáctica 3. La Alta Edad Media. El inicio del feudalismo		
Temporalización: 1ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE3-1., CE3-2.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA3-1., EA3-2.
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • El feudalismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. 	<p>CCL</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Señalar en un feudo los elementos más característicos y de mayor relevancia. • Señalar en un castillo los elementos más característicos y de mayor relevancia. • Realizar una pirámide social en la que aparezcan los estamentos de la sociedad (privilegiados y no privilegiados). 	CPAA SIE CSC
Unidad Didáctica 4. La Península Ibérica del siglo VIII al XIII		
Temporalización: 1ª y 2ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE4-1.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA4-1., EA4-2.
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII). • La evolución de los reinos cristianos y musulmanes. Emirato y Califato de Córdoba y de Aragón (conquista y repoblación). • La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Realizar una pirámide social con los grupos sociales de los reinos cristianos tras las conquistas. • Señalar en un mapa la ubicación de las unidades políticas de esta época, sus fronteras naturales y las principales ciudades. Asimismo, señalar los ríos y cordilleras cercanas a estas. • Señalar en un mapa mudo el trazado del Camino de Santiago, nombrando los principales territorios y ciudades por las que 	CCL CMCT CPAA SIE CSC

	discurre y el patrimonio histórico que pervive en ellas de esta época.	
Unidad Didáctica 5. La Baja Edad Media		
Temporalización: 2ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE5-1.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA5-1.
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). • La crisis de la Baja Edad Media: la ‘Peste Negra’ y sus consecuencias. • Al-Ándalus: los reinos de Taifas. Reinos de Aragón y de Castilla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Realizar un esquema que muestre las causas y las consecuencias de la crisis de la Baja Edad Media. • Visionado de <i>La crisis del siglo XIV y el final de la Edad Media</i> (Youtube – <i>La cuna de Halicarnaso</i>) y posterior análisis y debate del mismo en el aula. • Lectura por grupos del artículo <i>Crisis del siglo XIV</i> (2020), de Historia Universal, y posterior exposición de las ideas principales de cada fragmento. 	<p>CCL CMCT CD CPAA CSC</p>
Unidad Didáctica 6. El arte en la Edad Media		
Temporalización: 2ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE6-1.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA6-1.

Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> El arte románico, gótico e islámico. 	<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. Dibujar un templo románico y su planta y señalar los elementos más característicos y de mayor relevancia. Señalar en una mezquita los elementos más característicos y de mayor relevancia. Dibujar un templo gótico y su planta y señalar los elementos más característicos y de mayor relevancia. 	<p>CCL CMCT CPAA CSC</p>
Unidad Didáctica 7. La Edad Moderna: Renacimiento y Humanismo		
Temporalización: 2ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE7-1., CE7-2., CE7-3.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA7-1., EA7-2. EA7-3., EA7-4.
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> El Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. 	<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. Visionado de <i>El nacimiento del Estado Moderno en 15 minutos</i> (Youtube – Academiaplay) y responder a un cuestionario. Realizar un esquema del Humanismo y el Renacimiento con sus principales características, cronologías, representantes y posteriores consecuencias. 	<p>CCL CMCT CD CPAA CSC</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Señalar en diferentes imágenes relacionadas con el arte renacentista los elementos más característicos, su contexto y su autor. 	
Unidad Didáctica 8. El Estado moderno		
Temporalización: 2ª y 3ª evaluación; 10 sesiones	Criterios de evaluación: CE8-1., CE8-2., CE8-3.	
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.	Estándares de aprendizaje: EA8-1., EA8-2., EA8-3.	
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. • Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. • Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Lectura de un fragmento del <i>Decreto de expulsión de los Judíos de Aragón y Castilla (1492)</i> y <i>La Bula de Alejandro VI otorgando el título de "Católicos" a Fernando e Isabel</i> y extracción de las ideas principales. • Visionado de fragmentos de la película <i>Lutero</i> y posterior debate y extracción de ideas principales. • Señalar en un mapa mudo las principales monarquías y sus posesiones en esta época. A continuación, explicar las diferencias entre los reinos medievales y las monarquías modernas. 	CCL CMCT CD CPAA CSC

Unidad Didáctica 9. Descubrimiento, conquista y colonización de América		
Temporalización: 3ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE9-1.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA9-1., EA9-2.
Contenidos	Actividades	Competencias clave
<ul style="list-style-type: none"> • Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. • Conquista y colonización de América. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Señalar en un mapa mudo los territorios de América en que se asientan Castilla, Portugal, Inglaterra y Francia. • Responder a un breve cuestionario acerca de los procesos de conquista, colonización y sus consecuencias. • Lectura de un fragmento de <i>Lecciones sobre la filosofía de la historia universal</i> (1830) de Hegel, y <i>Memorial de Fray Bartolomé de Las Casas al Consejo de Indias</i> (1562-1563) y extracción de las ideas y los conceptos principales. 	<p>CCL CMCT CPAA CSC</p>
Unidad Didáctica 10. El siglo XVII en Europa y en España		
Temporalización: 3ª evaluación; 10 sesiones		Criterios de evaluación: CE10-1.
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.		Estándares de aprendizaje: EA10-1.
Contenidos	Actividades	Competencias clave

<ul style="list-style-type: none"> • El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas. • La Guerra de los Treinta Años. • Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Lectura de varios fragmentos de <i>Memorias sobre el arte de gobernar</i> (Luis XVI) y <i>del Discurso de Luis XV al Parlamento de París el 3 de marzo de 1766</i> y extracción de las ideas y los conceptos principales. • Lectura de un fragmento de la <i>Recopilación del dictamen de la materia del Estado de todos los reinos. Propuestas para unificar las instituciones de España</i> (1625) del Conde duque de Olivares y extracción de las ideas y los conceptos principales. • Visionado de <i>La guerra de los 30 años ¿Un conflicto religioso que se hace político?</i> (Youtube – HistoriaEn10’) y extracción de las ideas principales. 	<p>CCL CMCT CD CPAA CSC</p>
Unidad Didáctica 11. El arte barroco		
Temporalización: 3ª evaluación; 10 sesiones	Criterios de evaluación: CE11-1., CE11-2.	
Instrumentos de evaluación: tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva.	Estándares de aprendizaje: EA11-1., EA11-2.	
Contenidos	Actividades	Competencias clave

<ul style="list-style-type: none"> • El arte barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. • Visionado de <i>Obras comentadas del Museo Nacional del Prado</i> relacionadas con el arte barroco y recoger la información de mayor relevancia. Posteriormente, puesta en común, análisis y debate sobre estas en el aula. • Trabajo individual/grupal sobre la arquitectura, la escultura o la pintura barroca y sus principales autores. Posterior exposición de forma oral en el aula. 	<p>CCL CMCT CD CPAA SIE CSC</p>
--	--	---

Fuente: elaboración propia

3.14. EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN Y EL DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE

El desarrollo y la evaluación de la aplicación didáctica forman parte del último procedimiento por el que ha de pasar la programación docente. Con ello se pretende que la metodología utilizada se ajuste minuciosamente a los requisitos educativos de la etapa educativa y le proporcione los conocimientos y aptitudes correspondientes.

El seguimiento de la programación se realiza en tres fases diferentes desde el punto de vista del docente: en las reuniones semanales del Departamento, en el caso de que surja una circunstancia que así lo precise; periódicamente, como parte del orden del día de las reuniones trimestrales del Departamento; y, finalmente, mediante la elaboración de un informe final al término del curso académico. En todas ellas se evalúan el cumplimiento de la temporalización de las unidades didácticas, el desarrollo de los contenidos y la metodología empleada. Sin embargo, el alumnado, entendido como agente básico del proceso de enseñanza-aprendizaje, también ha de participar en esta evaluación. Aunque bien es cierto que ya contribuye indirectamente a partir de sus calificaciones, que permiten vislumbrar si la metodología didáctica se adecúa al grupo-aula y sus necesidades y a la etapa educativa, este también ha de intervenir directamente. Para ello, el alumnado participa a partir de un cuestionario (Tabla 8) para la evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente.

Tabla 8. Cuestionario para la evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente.

Cuestionario de evaluación de la aplicación y la programación docente						
Valoración: de 1 a 5 (siendo 1 = totalmente en desacuerdo y 5 = totalmente de acuerdo).		1	2	3	4	5
1.	El profesor/a informa de manera clara sobre los objetivos de la asignatura.					
2.	El profesor/a informa de manera clara sobre el sistema de evaluación y los criterios de calificación.					
3.	El profesor/a informa de manera clara de la contribución de la asignatura al logro de las competencias del alumnado para la etapa educativa.					

4.	El profesor/a ha relacionado el contenido de la asignatura con los conocimientos previos del alumnado.					
5.	La organización y estructuración de los contenidos es adecuada.					
6.	El profesor/a informa de manera clara sobre las actividades docentes (tareas, trabajos, pruebas escritas objetivas, actividades complementarias y extraescolares, etc.).					
7.	Las actividades docentes han resultado apropiadas en relación con los contenidos impartidos.					
8.	El profesor/a ha adaptado las tareas y trabajos al nivel del alumnado.					
9.	Los diferentes materiales de apoyo y recursos didácticos empleados son útiles para la asignatura.					
10.	El profesor/a ha fomentado el trabajo tanto individual como grupal.					
11.	El profesor/a ha fomentado la interacción y el debate entre el alumnado.					
12.	El profesor/a ha tenido en cuenta la diversidad del alumnado.					
13.	El sistema de evaluación permite al alumnado reflejar los conocimientos y competencias adquiridas.					
14.	El profesor/a cumple con la programación de la asignatura.					
15.	El profesor/a ha tenido en cuenta los procedimientos y criterios de calificación.					
16.	Las actividades complementarias y extraescolares han resultado provechosas y enriquecedoras.					
17.	Observaciones/ propuestas de mejora:					

Fuente: elaboración propia

3.15. DESARROLLO DE FORMA EXTENSA DE UNA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS PROPUESTAS

A continuación, se desarrollará de forma extensa una de las unidades didácticas previamente secuenciadas (Tabla 9):

Tabla 9. Desarrollo de la Unidad Didáctica 10. EL siglo XVII en Europa y en España.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas. La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. 	CE10-1. Conocer los rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa.	EA10-1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.	CCL CMCT CD CPAA CSC	3ª evaluación 10 sesiones
Instrumentos de evaluación		Metodología		
<ul style="list-style-type: none"> Tareas tanto dentro como fuera del aula, de carácter individual o grupal, y prueba escrita objetiva. 		<ul style="list-style-type: none"> Clase magistral acompañada de libro de texto y presentación en PowerPoint. 		
Actividades		Materiales y recursos didácticos		
<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda de vocabulario/conceptos relacionados con el tema. 		<ul style="list-style-type: none"> Libro de texto Cuaderno/libreta de trabajo 		

<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de varios fragmentos de <i>Memorias sobre el arte de gobernar</i> (Luis XVI) y <i>del Discurso de Luis XV al Parlamento de París el 3 de marzo de 1766</i> y extracción de las ideas y los conceptos principales. • Lectura de un fragmento de la <i>Recopilación del dictamen de la materia del Estado de todos los reinos. Propuestas para unificar las instituciones de España</i> (1625) del Conde duque de Olivares y extracción de las ideas y los conceptos principales. • Visionado de <i>La guerra de los 30 años ¿Un conflicto religioso que se hace político?</i> (Youtube – <i>HistoriaEn10'</i>) y extracción de las ideas principales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos históricos e historiográficos • Ordenador con conexión a Internet • Proyector de imagen • Pizarra digital • Equipo de música y altavoces • Plataforma online de contenido audiovisual (Youtube) 	
Refuerzo	Ampliación	Recuperación
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un esquema conceptual sobre las crisis política, religiosa, económica y social de Europa en el siglo XVII, junto con los cambios más significativos en cuanto a ciencia y pensamiento, literatura y arte se refiere. • Lectura en profundidad de los fragmentos de textos expuestos y analizados en el aula. 	<p>Realizar un trabajo de investigación sobre la vida y obra de Miguel de Cervantes. Utiliza varias fuentes especificando la información conseguida por cada una. Ha de constar de los siguientes apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Su vida • Su obra en poesía y teatro • La Galatea y novelas ejemplares • Don Quijote, propósito del libro 	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar las ideas principales de los fragmentos de textos expuestos y analizados en el aula. • Responder a un cuestionario sobre el vídeo visualizado en el aula en relación con el tema. • Indicar si son verdaderos o falsos una serie de enunciados sobre el siglo XVII en Europa. • Relacionar las políticas y los hechos históricos más significativos de este periodo con su personaje histórico o estado europeo.

<ul style="list-style-type: none">• Responder a un cuestionario sobre el vídeo visualizado en el aula en relación con el tema.	<ul style="list-style-type: none">• Historia de Don Quijote• Los trabajos de Persiles y Sigismunda	
--	---	--

Fuente: elaboración propia

4. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA: “RECUPERAR LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN”

4.1. DIAGNÓSTICO INICIAL

4.1.1. Identificación de la necesidad y justificación de la propuesta

Este proyecto de innovación consiste en abordar la recuperación de las materias no superadas tras la promoción desde un punto de vista más práctico que permita al alumnado la adquisición de los conocimientos oportunos y de los contenidos mínimos del currículo a través de un proceso de investigación y autoaprendizaje que le posibilite, al mismo tiempo, alcanzar las competencias clave de la etapa de la ESO.

En la actualidad, la evaluación de materias no superadas de cursos precedentes en la ESO se basa en la elaboración de cuadernillos de actividades y/o pruebas escritas objetivas al término de cada evaluación que otorgan al alumnado, si se han realizado satisfactoriamente, una calificación positiva y, por tanto, la consiguiente cumplimentación del currículo para lograr, en último término, la titulación de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Es en esta cuestión, en la propia evaluación de dichas asignaturas (y más concretamente de la asignatura de Geografía e Historia), donde radica el propósito de este proyecto y la consiguiente problemática a la que pretende hacer frente. Este proyecto trata de presentar una metodología alternativa a la existente con la cual se mejoren los resultados académicos a partir de la introducción de nuevas medidas que actúen en favor del alumnado, principal damnificado de este proceso.

Según los datos esbozados por el Ministerio de Educación en 2020, el porcentaje de alumnado que promociona con materias no superadas se mantiene similar conforme se suceden los cursos (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020) lo que puede indicar que dicho alumnado se ve incapaz de afrontar las asignaturas de un curso académico natural y, a su vez, aquellas que tiene pendientes del curso anterior. Este hecho se debe, en parte, a las altas exigencias en torno a estas últimas o, por el contrario, a la falta de aplicación de medidas de atención individualizada (Rodríguez *et al.*, 2012). Todo ello genera un desgaste en el alumnado que, unido a la metodología tradicional, la falta de respuestas eficaces e inclusivas a la diversidad, o la uniformidad de horarios y escenarios de aprendizaje, deriva, en numerosas ocasiones, al fracaso escolar y, por tanto, al fracaso social (Rué *et al.*, 2006). Así pues, el alumnado con materias no superadas del

curso anterior se encuentra ante un mermado proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual apenas se presenta la atención individualizada requerida, por lo que el cambio se presenta necesario por el buen devenir de la educación y la sociedad.

Esta innovación pretende desarrollar una metodología que, aunque en parte ya ha sido implementada en territorios como la Comunidad Valenciana (ante la situación sociosanitaria derivada de la COVID-19), introduzca nuevos matices frente a esta y se centre única y exclusivamente en la evaluación de la asignatura de Geografía e Historia no superada tras la promoción de curso. Asimismo, no pretende rebajar la exigencia y trata de fomentar la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo empleando diversos métodos de investigación que eliminen el cuadernillo de actividades y la prueba escrita objetiva. Para ello, el alumnado ha de realizar un proyecto de investigación a lo largo de cada trimestre del curso académico. La temática de estos proyectos ha de guardar relación con los contenidos básicos del currículo de la materia no superada del curso anterior. Para la realización del proyecto el estudiante contará no solo con la ayuda y supervisión de un docente asignado a dicha labor, sino que además podrá disponer de los espacios y recursos con que cuenta el centro, desde aulas de ordenadores, hasta la biblioteca, pasando por el Departamento de Geografía e Historia y todos aquellos materiales de apoyo y recursos que en ellos se encuentran.

A continuación, se presenta el póster de la propuesta de innovación (Figura 1):

Figura 1. Póster para el proyecto de innovación docente.

RECUPERAR GEOGRAFÍA E HISTORIA A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN

Un nuevo método para abordar las recuperaciones desde una perspectiva más entretenida y exitosa

¿QUÉ ES?
Una nueva vía para que el alumnado adquiriera los contenidos deseados y los haga propios a través de la investigación de la Geografía y la Historia. 

¿CÓMO?
 A partir de tres trabajos cuyo tema y forma serán elegidos por el propio alumnado y contando, a su vez, con los recursos ofrecidos por el centro.

¿CUÁNDO? ¿DÓNDE?
Trimestre a trimestre, a lo largo del curso académico, y con trabajo tanto dentro como fuera del aula. 

¿POR QUÉ?
 Porque es necesario modificar la metodología existente y mejorar los resultados académicos del alumnado.


Universidad de Oviedo

Fuente: elaboración propia

Este proyecto pretende hacer frente a un asunto de suma relevancia, y escasamente abordado en comparación con otro tipo de intervenciones en el sistema educativo, a partir de un nuevo planteamiento metodológico que pueda servir para renovar la situación actual y, por tanto, mejorar no solo el planteamiento existente en torno a este tema, sino también la situación del alumnado y sus calificaciones con respecto a las materias no superadas tras la promoción. Es por ello por lo que la justificación de esta innovación radica en la necesidad ofrecer un mejor sistema de recuperación de la asignatura de Geografía e Historia no superada en cursos precedentes que permita al alumnado adquirir los conocimientos fundamentales con respecto a dicha asignatura y, a su vez, lograr las competencias clave oportunas, tan en boga en la actualidad educativa.

Al mismo tiempo, la propia experiencia en las aulas, tanto como alumno como docente, me ha permitido observar cómo en numerosas ocasiones la carga lectiva que implican ya de por sí las asignaturas de un curso escolar se ve incrementada por las materias no superadas de cursos precedentes, dificultando no solo el proceso de enseñanza-aprendizaje para con esta última, sino también para con el resto. De esta forma, una innovación que permitiese compatibilizar todas ellas, a partir de un cambio metodológico más propicio para la adquisición de las competencias y, por tanto, del autoaprendizaje, resultaría de suma utilidad tanto para el alumnado, en primer término, como para el docente.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, aproximadamente uno de cada cuatro estudiantes de la ESO a nivel nacional promociona con materias no superadas a lo largo de la etapa (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). Dichas cifras deberían poner en tela de juicio la necesidad de introducir nuevas medidas que faciliten el aprendizaje del alumnado sin reducir la exigencia y permitan, a corto-medio plazo, mejorar la situación actual. Asimismo, ningún país, excepto España, utiliza pruebas extraordinarias de recuperación, puesto que tratan de que estas materias no superadas sean recuperadas a partir de la observación de la evolución del rendimiento del estudiante en la asignatura homónima o, por el contrario, no se tienen en cuenta a la hora de titular o promocionar, al menos en algunos países como Alemania o Inglaterra (Rodríguez *et al.*, 2012). Ello resulta de igual manera sumamente interesante, y debe llevar a la reflexión acerca de la utilidad de dichas recuperaciones, o al menos de la forma en que se vienen haciendo. De esta forma, con la introducción de nuevas estrategias o metodologías (que se detallarán en líneas sucesivas) se pretende alcanzar dicho objetivo final y, por ende,

revertir la situación actual en que se encuentra el alumnado de la ESO con materias no superadas de cursos precedentes.

4.2. OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN

4.2.1. Objetivo general de la innovación

El objetivo final, o general, que busca este proyecto de innovación consiste en mejorar los resultados académicos del alumnado con asignaturas pendientes de otros cursos a partir de un conjunto de medidas que posibiliten dicha mejora y, por tanto, permitan al estudiante alcanzar exitosamente su desarrollo general personal (Tabla 10). De este modo, se lograría el fin último que persigue la educación, que no es otro que el desarrollo general de los individuos a fin de que puedan desenvolverse en la sociedad, generar un pensamiento crítico, proponer ideas o proyectos en función del bienestar común y de una sociedad más justa y equilibrada (Morales y Materano, 2019).

4.2.2. Objetivos específicos de la innovación

Por otro lado, se encuentran los objetivos específicos del proyecto. Estos responden a los pasos que se deben seguir para alcanzar el objetivo final, o general, y concretan de alguna forma este último. Se podría decir pues que los objetivos específicos que se detallarán a continuación dan parte de la solución para acercarnos al propósito general de este proyecto. Así pues, este proyecto cuenta con diversos objetivos específicos:

A. Renovar la metodología en favor de la formación de las competencias clave y el contexto educativo y sociocultural actual

Resulta de suma importancia convertir el modelo educativo en un modelo que aspire a impulsar promover el aprendizaje del estudiante acorde con el mundo y el entorno en que se encuentra. Sin embargo, para llevar a cabo la renovación de este modelo debe adoptarse una metodología (entendida como una combinación de diferentes situaciones diseñadas de manera intencional y sistemática) que se establezca como base sobre la cual asentar un proceso de aprendizaje centrado en las competencias del alumnado y, por tanto, en su conocimiento, sus habilidades y sus actitudes. Y, para lograr eficazmente dicho

propósito resulta esencial establecer unos criterios sobre la cantidad de información y conocimiento que han de manejar los estudiantes (Fernández March, 2006).

A partir de esta nueva metodología el protagonista del aprendizaje es el propio estudiante y el papel que juega el docente se relega a la función de acompañar, guiar, evaluar y apoyar al estudiante allí donde sea necesario. Asimismo, este proyecto incita al alumnado a actuar de forma creativa e imaginativa y a tener una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías y los medios tecnológicos y su uso, con un carácter tan relevante en la actualidad.

B. Establecer un contacto más estrecho entre el centro, las familias y el equipo docente

Es un hecho constado que una buena relación entre el centro y la familia resulta determinante para alumnado, aumentando el rendimiento escolar y permitiéndole desarrollar unas actitudes y unos comportamientos positivos (Conzi Mehlecke, 2020). Sin embargo, diversos estudios también afirman que la participación de las familias en la educación de sus hijas e hijos es baja (Feito, 2011; 2014; Fernández Enguita, 1993; Garreta, 2008; Giró y Cabello, 2011; Hernández Prados, 2016). Por este motivo resulta imprescindible establecer como objetivo específico de este proyecto el acercamiento recíproco entre el centro y las familias por el buen devenir del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y, en último término, de la educación en sí. Así pues, a partir de dicho acercamiento se logrará que dos entidades como son la familia y el centro, que juegan un papel esencial en el crecimiento académico y personal del estudiante, se asocien y colaboren por el bien del estudiante.

Este objetivo resulta harto necesario pues numerosos autores aseguran que la implicación y cooperación de las familias en los contextos educativos enriquece la autoestima de los estudiantes, las relaciones con su familia, las posturas de estas últimas hacia los centros y, por tanto, un rendimiento escolar mayor y una educación más eficiente y de mejor calidad (Maestre Castro, 2009).

C. Flexibilizar el currículo sin rebajar la exigencia

Ante el diseño equilibrado que presenta el currículo de la ESO surgen asiduamente problemáticas debido a las diferentes realidades que componen el espacio formativo. La diversidad de alumnado, hecho más que evidente, conlleva en ocasiones al ajuste del currículo, según exija la situación (Navarro Pérez y Campos Pons, 2014). Es por ello por lo que este proyecto de innovación pretende, gracias al trabajo efectuado por Navarro y Campos Pons (del cual se han extraído diversas ideas) calibrar la temporalización del aprendizaje al ritmo, interés y motivación del estudiante, modificando los contenidos en función de las inquietudes de este último. De igual manera, también pretende fortalecer la percepción del estudiante respecto a su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo la autonomía y la participación sobre el de los objetivos curriculares. Por último, con él también se busca conciliar el aprendizaje individual a los intereses curriculares, profundizando en aquellos contenidos que el propio estudiante encuentre más interesantes. Todo ello permite, al mismo tiempo, implementar un régimen de logros mínimos que, con el estímulo adecuado para cada estudiante, permita un mejor rendimiento de acuerdo con sus posibilidades evitando el alejamiento de los aprendizajes con objetivos parciales (Camilloni *et al.*, 1998).

Tabla 10. Exposición y análisis de los objetivos.

Finalidad	Indicadores del impacto	Medidas
Objetivo de más alto nivel ¿cuál es el objetivo final al que contribuirá el proyecto? ¿Para qué se plantea?	Logros finales asociados al objetivo general	¿Cuáles son las fuentes de información de esos indicadores?
El proyecto se plantea para mejorar la metodología existente y, por tanto, mejorar los resultados académicos del alumnado.	<ul style="list-style-type: none"> • El alumnado mejora los resultados académicos. • El Departamento de Geografía e Historia aplicará la nueva metodología el próximo curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración que hagan todos los agentes implicados en el proyecto. • Cuestionario final de la experiencia de innovación. • Calificaciones del alumnado.
Objetivos específicos del Proyecto	Indicadores de logro de esos objetivos	Medidas
Mejoras o cambios que se esperan	Información cuantitativa o cualitativa que demuestre la consecución de objetivos	Fuentes de información de estos indicadores
Renovación metodológica en favor de la formación de competencias y el contexto educativo y sociocultural actual.	<ul style="list-style-type: none"> • El alumnado adquiere las competencias clave a partir de la nueva metodología empleada para la evaluación de la materia no superada. • El Departamento de Geografía e Historia aplicará la nueva metodología el próximo curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario final de la experiencia de la innovación. • Calificaciones del alumnado. • Actas de las reuniones entre los agentes implicados en el proyecto.

<p>Establecimiento de un contacto más estrecho entre el centro, las familias y el equipo docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inmersión de las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado. • Cooperación entre las familias y el centro, junto con el resto de los agentes implicados en el proyecto. • El resto de los departamentos y, en especial el Departamento de Orientación, tomarán como ejemplo este proyecto para aplicar medidas de cooperación con las familias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración que hagan todos los agentes implicados en el proyecto. • Continuidad de la implicación de las familias en el centro en cursos sucesivos.
<p>Flexibilización del currículo sin rebajar la exigencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de los conocimientos concretados por parte del estudiante. • El Departamento de Geografía e Historia aplicará las flexibilizaciones oportunas a todo aquel alumnado que así lo necesite el próximo curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario final de la experiencia de la innovación. • Calificaciones del alumnado.

Fuente: elaboración propia

4.3. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA DE LA INNOVACIÓN

La concepción del proyecto que aquí se expone nace de determinados estudios que presentan no solo desde el punto de vista teórico dicha cuestión, sino que también han llegado a tratarla de forma práctica, como ha ocurrido en la Comunidad Valenciana (Generalitat Valenciana, 2020). Es allí donde, como motivo de la situación sociosanitaria derivada de la COVID-19, se ha llevado a cabo una metodología similar a la aquí presentada, por lo que aborda de forma exhaustiva el tema a tratar. Además de las investigaciones que se han llevado a cabo y que se verán a continuación, resulta importante remarcar que todas ellas pretenden abordar el tema, sus necesidades y sus carencias con cierto carácter crítico e intención de mejora.

El punto de partida teórico de este proyecto se encuentra en el estudio comparativo a nivel europeo de Rodríguez, Hernández y Castro (2012) sobre la evaluación en etapas similares a la ESO. En él se pueden constatar claras y significativas diferencias en relación a las recuperaciones y las promociones con materias no superadas, planteando el tema en cuestión del presente proyecto y abriendo la puerta al uso de metodologías y planteamientos alternativos para con estas.

Asimismo, el presente proyecto también se ampara en estudios como el realizado por Alfigeme y Miralles (2014), que trata el tema en cuestión a partir de la reorientación del enfoque de la evaluación en una línea que ayude realmente al alumnado y sea proclive al desarrollo de instrumentos y técnicas evaluativas que faciliten la adquisición de las competencias clave por parte de este. En esta misma línea, las aportaciones realizadas por Navarro Pérez y Campos Pons (2014) en relación al reajuste del currículo en beneficio del alumnado y su ritmo de aprendizaje, o al establecimiento de una metodología exploratoria como es la investigación, han abordado el tema de este proyecto y han permitido definir su línea de actuación. De igual forma, las aportaciones realizadas por de Camilloni *et al.* (1998) han permitido contemplar diversos planteamientos en torno a los regímenes de promoción sin examen o por logros mínimos y sus beneficios, resultando de suma utilidad para la configuración de la evaluación del proyecto.

Finalmente, Rodríguez Fernández *et al.* (2012) abordan el tema a partir de un estudio realizado en las Islas Canarias sobre el procedimiento de recuperación de las asignaturas pendientes al pasar de curso en la etapa de la ESO que allí se realiza y donde,

además, se evidencia la falta de cumplimiento de la normativa e iniciativa para atender a esta cuestión.

Así, se pretende que con la ayuda de estos y otros estudios que abordan de forma indirecta el tema este proyecto restablezca la significación de la recuperación de las materias no superadas tras la promoción a través de una metodología que se adecúe a las exigencias actuales del alumnado y del sistema educativo en que se encuentra inmerso.

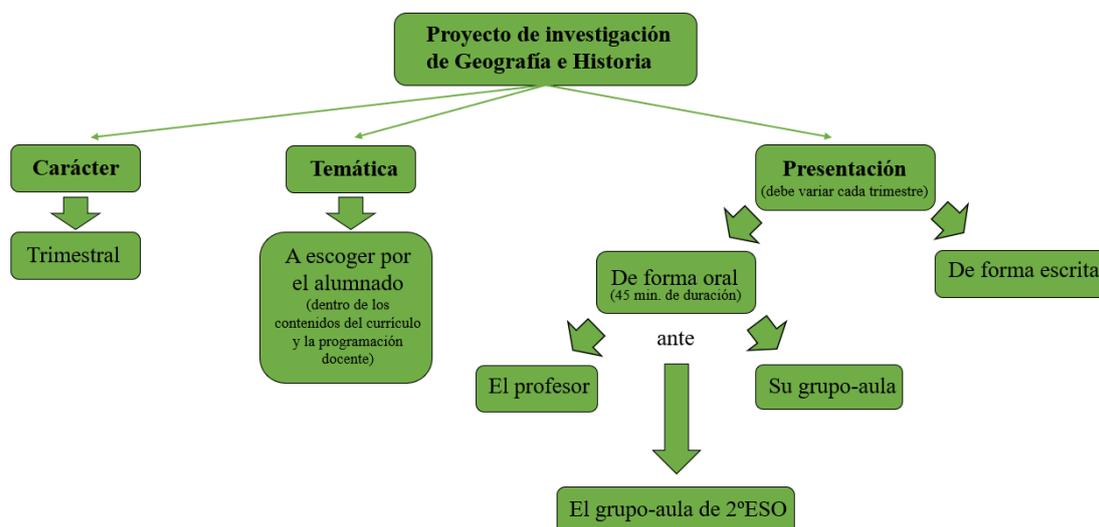
4.4. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

La ocupación del estudiante en relación con la materia no superada gira en torno a la realización de un proyecto de investigación a lo largo de cada trimestre del curso académico que se centre en un tema correspondiente a los contenidos básicos fijados en el currículo de la asignatura de Geografía e Historia. El componente innovador que subyace bajo este trabajo corresponde a su metodología, pues es el propio estudiante quien elige la temática de sus trabajos y la forma en que llevará a cabo su presentación. Para no caer en repeticiones y fomentar la capacidad creativa del alumnado, la presentación de sus trabajos no podrá repetirse, por lo que deberá plantear tres estrategias diferentes a la hora de exponer sus trabajos. Es aquí donde el estudiante deberá decidir cómo presentar su trabajo, si bien ante el alumnado del curso anterior que se encuentra dando la misma asignatura que él no ha superado, presentándolo de forma individual ante el profesor involucrado en el proyecto, presentarlo ante su propio grupo-aula, presentarlo tan solo por escrito o, valorando su capacidad creativa, exponiéndolo de cualquier otra forma no mencionada con anterioridad. En caso de realizar su presentación de forma oral contará con cuarenta y cinco minutos para su exposición.

Ello le permitirá desarrollar su propia creatividad (algo consustancial al ser humano) y formarse en una competencia tan importante como el espíritu emprendedor, harto necesaria para alcanzar el máximo grado de desarrollo personal, de integración en el medio que le rodea y plenitud en todas sus capacidades (Villén Alarcón, 2009). Asimismo, el carácter individualizado del proyecto permite la autoevaluación del estudiante, quien juega un papel de gran importancia, y se configura como un instrumento de evaluación y también como una meta de su proceso de enseñanza por su valor intrínseco (Camilloni *et al.*, 1998).

La planificación que se acaba de desarrollar se encuentra esquematizada a partir de la figura que se presenta a continuación (Figura 2):

Figura 2. Planificación del proyecto de investigación.



Fuente: elaboración propia

Por otra parte, la idea que se pretende con estos trabajos es que el estudiante sea quien realice una verdadera labor investigadora sobre el tema que ha escogido y le permita profundizar en él a partir del amplio contenido, no solo digital sino también material, del cual va a disponer y que, sin duda, le servirá para generar conocimientos y formarle en competencias. Este hecho resulta sumamente relevante puesto que la investigación se trata de una valiosa herramienta didáctica que fortalece el proceso de aprendizaje, permite al alumnado comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo y propicia el descubrimiento, la construcción de conceptos, la adquisición de conocimientos y la solución de problemas (Perdomo Barrientos, 2011). Unido a ello, se despierta el interés y, por tanto, la implicación del estudiante ante cualquier suceso que, a su juicio, merezca ser investigado; posibilita el aprovechamiento de los diversos espacios, recursos y materiales del centro; y fomenta, por medio de la investigación, el sano hábito de la duda, del cuestionamiento, ayudando al estudiante a razonar, discernir, argumentar, aceptar y respetar las ideas de los demás.

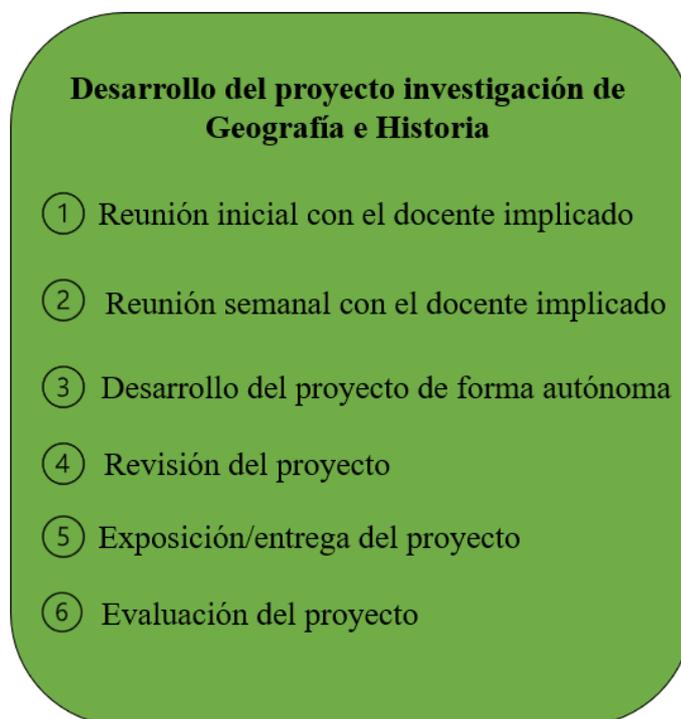
4.5. PLAN DE ACTIVIDADES

4.5.1. Planificación y criterios metodológicos seguidos

Este proyecto se desarrollará a partir de una reunión inicial donde se congregarían todos los agentes implicados (el docente involucrado en el proyecto, el responsable del Departamento de Geografía e Historia, el responsable del Departamento de Orientación, la familia del estudiante y el propio estudiante) para exponer y detallar el procedimiento que se va a seguir en el mismo. Se pretende que reuniones de esta índole se realicen, al menos, trimestralmente para ir analizando el trabajo que se ha ido desarrollando, ver la evolución del estudiante y, si fuese necesario, introducir cambios en la planificación y/o evaluación. Asimismo, la planificación de este proyecto también acoge reuniones con carácter periódico, al menos semanales, donde se reúnan el profesor involucrado en el proyecto y el estudiante con el objetivo de planificar, orientar y corregir el trabajo y, además, resolver cualquier tipo de dudas en relación con la asignatura de Geografía e Historia que puedan ir surgiendo durante el curso escolar. Así, el docente intencionalmente ejercerá el rol de mediador, despertará el interés y el involucramiento del estudiante ante cualquier hecho que amerite ser investigado. En última estancia, se realizaría una reunión final a partir de la cual, nuevamente congregados todos los agentes implicados en el proyecto, se plasmaría el progreso del alumnado durante el año académico, su evaluación final y donde se concretaría la decisión de que este supere la asignatura.

En la siguiente figura (Figura 3) se presenta la organización del desarrollo del proyecto de investigación entre el docente implicado y el alumnado:

Figura 3. Desarrollo del proyecto de innovación.



Fuente: elaboración propia

4.5.2. Supervisión y evaluación de las actividades

Como ya se ha mencionado anteriormente, el proyecto se encontrará supervisado no solo periódicamente por el profesor encomendado, sino también por los diferentes departamentos implicados. Ello permitirá que durante el transcurso del proyecto y, por ende, del curso académico, este se vea continuamente sometido a control para que se pueda solventar con la mayor brevedad posible cualquier problemática o carencia que se origine en torno al mismo.

En lo que respecta a la evaluación de las actividades propuestas en el proyecto, es decir, de los trabajos de investigación y posterior presentación de los mismos, cabe destacar que será realizada por el profesor encargado del proyecto (y que a su vez es profesor de la asignatura de Geografía e Historia del estudiante en el curso en que se encuentra) a partir de unas rúbricas (Tabla 11 y Tabla 12) que le permitirán establecer la calificación pertinente al término de cada evaluación y, por tanto, determinar si el trabajo cumple con los contenidos mínimos exigidos y se ajusta a lo requerido en un principio.

Así pues, a modo de resumen se puede concretar que el proyecto estará basado en la realización de tres trabajos de investigación por parte del estudiante, que serán supervisados de forma constante por parte del docente asignado para el proyecto y que, en conjunto con el resto de los agentes implicados, realizará reuniones periódicas con el objetivo de analizar el transcurso del proyecto y el progreso y la evaluación del estudiante.

En caso de que el trabajo se exponga de forma oral por parte del estudiante cabe destacar que este no deberá aportar ningún documento escrito, por lo que se tendrá en cuenta la siguiente rúbrica (Tabla 11) para proceder a su evaluación:

Tabla 11. Rúbrica para la corrección de la exposición de forma oral del proyecto.

Criterios	Insuficiente (<5)	Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Valoración y ritmo	La mayoría del tiempo no se le entiende. La pronunciación en general es mala o se ha quedado en blanco demasiadas veces.	En muchas ocasiones hay problemas para entenderle, bien porque no pronuncia o el ritmo no es correcto, o bien porque se acelera mucho o se queda en blanco.	La mayoría del tiempo vocaliza de manera correcta y con buen ritmo. Rara vez se acelera o se queda sin saber muy bien que decir.	Vocaliza perfectamente y con un ritmo adecuado. No habla ni muy rápido ni muy lento.
Volumen	La mayoría del tiempo hay problemas para escucharle. Habla muy bajo.	En muchas ocasiones no se le escucha bien porque habla muy bajo.	El volumen es correcto la mayoría del tiempo, aunque en ocasiones habla muy alto.	El volumen es perfecto, ni muy alto ni muy bajo.
Postura del cuerpo y contacto visual	La mayoría del tiempo mira al vacío o su apoyo digital. Su postura o gestos son inadecuados y/o se mueve demasiado.	En muchas ocasiones se queda mirando al vacío o su apoyo digital. Su postura o gestos son inadecuados y/o se mueve demasiado.	La mayoría del tiempo tiene contacto visual con el resto del alumnado, pero alguna vez se mueve demasiado y/o mantiene una postura y gestos inadecuados.	Tienen contacto visual con el público de manera continua. Su postura es correcta. No se mueve de manera inquieta mientras expone.

Uso del tiempo	Ni el tiempo es el adecuado ni tampoco la distribución de los contenidos.	Ha utilizado bien el tiempo, pero ha dedicado demasiado tiempo a introducir o concluir el tema, lo que hace que la distribución del contenido sea extraña.	Se ha quedado muy corto o largo en el tiempo. La introducción, desarrollo y conclusiones son claros.	Utiliza el tiempo marcado para la presentación. Con una clara introducción, desarrollo y conclusión.
Dominio del tema	No parece conocer el tema o haber preparado bien la investigación y/o la presentación.	Se dejan muchas dudas que se quedan sin resolver. No tiene gran dominio del contenido, lo que evidencia cierta falta de investigación.	Controla el tema del que habla, aunque a veces presenta información que no queda del todo clara.	Demuestra un completo dominio del tema, lo que evidencia su labor investigadora.
Apoyo digital	No incluye material digital o bien el que incluye no aporta nada a la exposición.	El material digital es escaso o de mala calidad.	El material digital es adecuado, pero en ocasiones sirve de distracción al público.	Incluye buen material digital que ayuda a comprender el tema y no distrae la atención del público.

Fuente: elaboración propia

Por el contrario, si el estudiante decide presentar un documento escrito, deberá entregarlo en la fecha acordada con el profesor encargado del proyecto y se valorará a partir de la siguiente rúbrica (Tabla 11):

Tabla 12. Rúbrica para la corrección del proyecto escrito.

Criterios	Insuficiente (<5)	Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Presentación	No cumple con lo solicitado.	Cumple con la forma, pero no con el tiempo.	Cumple en tiempo y parcialmente en la forma.	Cumple en tiempo y forma.
Calidad del escrito	Trabajo mal escrito, frecuentes problemas de redacción, numerosas faltas ortográficas y estructurales.	El trabajo presenta problemas de redacción y varias faltas ortográficas, tipográficas y estructurales.	Trabajo bien escrito, con problemas menores de redacción, ortografía, tipografía y estructuración.	El trabajo está perfectamente escrito, redacción clara, sin faltas ortográficas ni tipográficas y está bien estructurado por los apartados.
Extensión	No cumple con las especificaciones acordadas (se excede demasiado o se queda demasiado corto).	Cumple ciertamente con las especificaciones acordadas (se excede bastante o se queda demasiado corto).	Cumple con la mayor parte de las especificaciones acordadas (se excede o se queda algo corto).	Cumple con las especificaciones acordadas (un máximo 20 hojas).

Documentación	Recopila muy pocos datos o ninguno. Estos tienen poca o ninguna credibilidad. No corrobora los hechos y tampoco presenta documentos gráficos sobre el tema.	Recopila y organiza los datos estipulados de acuerdo a lo estipulado por el profesor. Tiene dificultad corroblando los datos y presentando documentos gráficos sobre el tema.	Recopila y organiza los datos de acuerdo a lo estipulado por el profesor. Corrobora los datos. No presenta documentos gráficos sobre el tema.	Recopila y organiza los datos de acuerdo a lo pedido por el profesor. Corrobora los datos. Presenta documentos gráficos sobre el tema a tratar.
Fuentes de información	Las fuentes de información son muy pocas o ninguna. Si utiliza fuentes, estas no son fiables ni contribuyen al tema. La información tiene poca o ninguna relación con el tema principal.	Las fuentes de información son limitadas o poco variadas. La información recopilada tiene relación con el tema, pero algunas no están al día o no son relevantes. Algunas fuentes no son fiables por lo que no contribuyen al desarrollo del tema.	Las fuentes de información son variadas y múltiples. La información recopilada es actualizada, pero incluye algunos datos que no son relevantes o no tienen relación con el tema. Las fuentes son fiables y contribuyen al desarrollo del tema.	Las fuentes de información son variadas y múltiples. La información recopilada tiene relación con el tema, es relevante y actualizada. Las fuentes son fiables y contribuyen al desarrollo del tema.

Fuente: elaboración propia

4.6. AGENTES IMPLICADOS Y SU FORMACIÓN

A continuación, se presentan los agentes implicados (Tabla 13) en este proyecto de innovación junto con la función que cumplen en el mismo:

Tabla 13. Agentes implicados.

Agentes	Función
Alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar el proyecto de investigación que le permita alcanzar exitosamente la evaluación positiva de la asignatura.
Docente asignado al proyecto (perteneciente al Departamento de Geografía e Historia)	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercer de guía y mediador en el proyecto que realice el alumnado a través de encuentros periódicos. • Completar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. • Responsable de evaluar el proyecto y calificar al alumnado. • Formar parte de las reuniones periódicas que se realicen entre los agentes implicados.
Persona responsable del Departamento de Geografía e Historia	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisar la labor del docente asignado al proyecto. • Evaluar la viabilidad del proyecto de innovación. • Formar parte de las reuniones periódicas que se realicen entre los agentes implicados.
Persona responsable del Departamento de Orientación	<ul style="list-style-type: none"> • Observar la evolución del alumnado y su aprendizaje. • Informar a la familia sobre la evolución del alumnado. • Evaluar la viabilidad del proyecto de innovación. • Formar parte de las reuniones periódicas que se realicen entre los agentes implicados.
Familia del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Formar parte de las reuniones periódicas que se realicen entre los agentes implicados.

Fuente: elaboración propia

Bien es cierto que el panorama educativo actual coloca al docente en una posición donde el manejo de las tecnologías de la información se presenta más como una necesidad que como una conveniencia. Es por ello por lo que, para un mejor desarrollo del proyecto, se insta a los agentes involucrados en la innovación (más si cabe, al docente implicado) a participar en diversas actividades formativas, presenciales o a distancia, que den un enfoque hacia la tarea docente y profundice en temas de uso de las nuevas tecnologías para tareas tales la evaluación mediante plataformas informáticas avanzadas. De esta forma, fomentar el conocimiento para el uso integrado de las aplicaciones *Office 365*, en experiencias relativas al uso de *Teams* integrado con el resto de las aplicaciones de *Office* o en herramientas de seguridad podría ser de utilidad para llevar a cabo el proyecto de forma eficaz.

Unido a ello también se podría considerar oportuno promover el aprendizaje y uso de materiales y herramientas educativas que promuevan la enseñanza activa, que fortalezca la eficacia del aprendizaje, que faciliten la construcción de conocimientos o que amplíen las experiencias del alumnado. Para todo ello las herramientas de presentación, de creación de mapas mentales, de gamificación o de autoevaluación serían igualmente interesantes y enriquecedoras de cara a este proyecto.

4.7. MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS NECESARIOS

Los recursos materiales juegan un papel esencial como elementos curriculares, ya que sus estrategias de utilización propician el desarrollo de habilidades cognitivas, facilitando la intervención mediada sobre la realidad y la captación y comprensión de la información del alumnado. De este modo, el alumnado cuenta para el desarrollo del proyecto con los materiales de apoyo y recursos que se muestran en la siguiente tabla (Tabla 14):

Tabla 14. Materiales de apoyo y recursos necesarios.

Espacios físicos
<ul style="list-style-type: none"> • Aula • Departamento de Geografía e Historia

<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca • Sala de ordenadores
Recursos físicos
<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto • Textos históricos e historiográficos • Mapas históricos, temáticos y físicos • Gráficos • Ejes cronológicos • Fotografías, imágenes, pósteres y representaciones pictóricas • Periódicos y revistas • Esquemas, resúmenes y mapas conceptuales • Guías didácticas
Recursos audiovisuales
<ul style="list-style-type: none"> • Ordenador con conexión a Internet • Proyector de imagen • Televisión/Pantalla digital • Pizarra digital (o tradicional) • Equipo de música y altavoces • Películas, documentales y vídeos
Recursos digitales
<ul style="list-style-type: none"> • Páginas web • Bases de datos y hemerotecas • Plataformas <i>online</i> de contenido audiovisual • Blogs • <i>PowerPoint/Canva/Prezi</i> • Herramientas de gamificación

Fuente: elaboración propia

Cabe destacar que los materiales anteriormente citados pueden encontrarse en el centro y pueden ser utilizados en cualquier el espacio concerniente al mismo (previo acuerdo con Dirección) para el normal transcurso de la jornada lectiva y el buen devenir del proyecto.

4.8. FASES (CALENDARIO/CRONOGRAMA)

El proyecto de innovación se plantea a partir del siguiente cronograma, que comprende la totalidad del curso académico. En él (Tabla 15), se presentan las fechas aproximadas en torno a las que deben versar las diferentes actuaciones necesarias para que el proyecto prospere de forma satisfactoria.

Tabla 15. Cronograma del proyecto de innovación.

PRIMER TRIMESTRE													
SEMANAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII
Reunión inicial trimestral	X												
Encuentros semanales estudiante-docente		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Reunión mensual agentes implicados				X				X				X	
Evaluación del proyecto											X		
Evaluación trimestral												X	
Reunión final trimestral												X	
SEGUNDO TRIMESTRE													
SEMANAS	XIV	XV	XVI	XVII	XVIII	XIX	XX	XXI	XXII	XXIII	XXIV	XXV	
Reunión inicial trimestral	X												
Encuentros semanales estudiante-docente		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Reunión mensual agentes implicados				X				X				X	

Evaluación del proyecto											X		
Evaluación trimestral												X	
Reunión final trimestral												X	
TERCER TRIMESTRE													
SEMANAS	XXVI	XXVII	XXVII I	XXIX	XXX	XXXI	XXXII	XXXII I	XXXI V	XXXV	XXXV I	XXXV II	XXXV III
Reunión inicial trimestral	X												
Encuentros semanales estudiante-docente		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Reunión mensual agentes implicados				X				X				X	
Evaluación del proyecto											X		
Evaluación trimestral												X	
Reunión final trimestral/anual												X	

Fuente: elaboración propia

4.9. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INNOVACIÓN

La evaluación de los resultados se llevará a cabo al término del curso escolar, momento en que se reunirán todos los agentes implicados en el proyecto para determinar si el estudiante ha logrado alcanzar los contenidos mínimos exigidos en el currículo durante las tres evaluaciones y, por tanto, supera exitosamente la asignatura. Asimismo, en esta reunión también serán de utilidad los indicadores, herramientas e instrumentos empleados en el proyecto y se acordará si se ajustan a la realidad de la situación o si es necesario efectuar modificaciones de cara al próximo curso escolar para con el proyecto y el alumnado que promocione con materias no superadas.

Se entiende por instrumentos de evaluación todo aquel soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes del estudiante y que brinde, por ende, información sobre el mismo. Sin embargo, se debe ser consciente que ningún instrumento es por sí mismo suficiente si no se utiliza de forma reflexiva, por lo que cuanta más información se obtenga, más certeza se tendrá de los resultados que se espera obtener.

Dentro de estos instrumentos existen aquellos que forman parte de las técnicas de observación, como el registro anecdótico (Ficha 1), que permitirá al profesor describir toda aquella situación concreta que considere importante para la futura evaluación del estudiante, por lo que será de gran utilidad en este proyecto. Por otro lado, existen instrumentos que forman parte de las técnicas evaluadoras escritas, como el cuaderno de clase (Ficha 2), que permitirá recoger información verdaderamente útil y que, en él, semanalmente, se recogerán los aspectos más importantes en relación con las sesiones con el profesor asignado y aquellos que se deban fortalecer de cara a las próximas sesiones. De igual manera, el trabajo presentado por el estudiante al término de cada evaluación también se corresponde con esta tipología de instrumentos. Finalmente, y correspondiente a estos últimos, al concluir cada evaluación al estudiante se le facilitará un cuestionario (Ficha 3) a partir del cual pueda evaluar la utilidad de las herramientas y medidas llevadas a cabo durante el proyecto y, por ende, pueda evaluar el proyecto en sí.

Ficha 3. Cuestionario de evaluación.

Cuestionario de evaluación					
1: Mejorable; 2. Buena; 3: Muy buena; 4: Excelente		1	2	3	4
1.	Valora la utilidad de los encuentros semanales				
2.	Valora la utilidad de los materiales y recursos disponibles y/o empleados				
3.	Valora la función del docente				
4.	El docente ha aclarado las dudas en relación con el trabajo y la asignatura				
5.	Las explicaciones del docente me han ayudado a entender mejor el tema de mi trabajo				
6	El docente ha incidido en aquello que debía mejorar				
7.	El docente ha me ha transmitido aquellos aspectos que se han visto fortalecidos durante las sesiones				
8.	El docente demuestra interés en las sesiones y el aprendizaje del estudiante				
9.	Valora tu experiencia como investigador/a				
10.	Valora tu experiencia en la exposición del trabajo				
11.	Valora tu experiencia en la realización del documento escrito presentado				
12..	Valora el proyecto en general				
13.	Valora tu aprendizaje a través del trabajo y/o proyecto				
14.	Los objetivos del proyecto y/o trabajo están claramente definidos				
15.	Se establecen relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos				
16.	Se explica cómo se realizará la exposición o el producto final de la tarea				
17.	Los plazos están claramente marcados y son razonables en relación con el tiempo de trabajo disponible para el estudiante				
18.	El método de evaluación es justo				

19.	La corrección del trabajo ha sido adecuada				
20.	La calificación obtenida se ajusta a los conocimientos demostrados				
21.	Estoy satisfecho/a con mi comprensión de los contenidos				
22.	Estoy satisfecho/a con el esfuerzo que he puesto en el trabajo				
23.	La evaluación y el proyecto en sí son asequibles para aprobar la asignatura				
24.	Observaciones:				

Fuente: elaboración propia

5. CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas se ha podido comprobar la utilidad y la funcionalidad del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional en cuanto a la adquisición de competencias y conocimientos relacionados con la docencia y el sistema educativo se refiere. Todo ello ha permitido no solo el desarrollo y la conclusión del Prácticum de la forma más satisfactoria, exitosa y eficiente posible, sino también la elaboración de este Trabajo de Fin de Máster y, en último término, la formación íntegra del futuro docente.

La realización de este documento ha sido posible, principalmente, gracias a asignaturas como Aprendizaje y Enseñanza: Geografía e Historia o Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa, que han facilitado la confección de la programación docente para la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO y el proyecto de innovación educativa *Recuperar Geografía e Historia a través de la investigación*, respectivamente. Mientras que la programación didáctica ha sido resultado de un proceso de reflexión ante las necesidades actuales que plantea el alumnado, el proyecto de innovación educativa ha surgido ante la demanda de un cambio en la metodología existente en relación con la asignatura de Geografía e Historia no superada tras la promoción de curso, a raíz de la experiencia personal vivida y del desarrollo del Prácticum. Sin embargo, cabe destacar que cada una de las partes y asignaturas que han conformado este máster han resultado indispensables para la elaboración de este documento y para la formación docente en sí misma.

Por su parte, el proyecto de innovación que aquí se ha presentado ha podido dilucidar posibles soluciones ante cuestiones como la metodología existente para con el tema tratado, la flexibilización del currículo o el contacto entre las familias y el centro. Sin embargo, se plantea como un reto poder llevarlo a cabo debido a circunstancias relacionadas con el reducido personal (en ocasiones) del Departamento de Geografía e Historia, su disponibilidad horaria o la propia predisposición a la ejecución del mismo. A pesar de ello, la elaboración de este proyecto ha resultado sumamente interesante y de gran utilidad para mi experiencia y para la adquisición de conocimientos sobre un tema tan importante como es el de la recuperación de materias no superadas tras la promoción de curso.

Con este Trabajo de Fin de Máster se concluyen estos estudios y con él se demuestran los conocimientos adquiridos. De igual manera, pone de manifiesto la ardua tarea a la que se enfrenta el docente y la profunda e imperceptible dedicación que supone la práctica educativa. Su realización me ha permitido comprender como todas las partes que lo integran se complementan entre sí, la dificultad que entrañan y cuan indispensables resultan para la labor pedagógica.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

Referencias bibliográficas

- ALDECOA, J. (1990). *Historia de una maestra*. Madrid, España: Alfaguara.
- ALFAGEME, M. B.; MIRALLES, P. (2014). *El profesorado de Geografía e Historia de Enseñanza Secundaria ante la evaluación*. *Educar en Revista*, 52, 193-209.
- CAMILLONI, A. R. W.; CELMAN, S.; LITWIN, E.; y PALOU DE MATÉ, M. C. (1998). *Sistemas de calificación y regímenes de promoción. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós, 1, 133-164.
- CONZI MEHLECKE, Q. T.; BELMONTE, M. L.; BERNARDEZ-GÓMEZ, A. (2020). *La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa*. *Valore*, 5, 1-13. <https://doi.org/10.22408/reva502020465e-5025>
- EGIDO GÁLVEZ, I. (2011). *Las competencias clave como elemento central del currículo de la enseñanza obligatoria: un repaso a las experiencias europeas*. *Revista Española de Educación Comparada*, 17, 239-262.
- FEITO, R. (2011). *Los retos de la participación escolar. Elección, control y gestión de los centros educativos*. *Política y Sociedad*, 49, 625-626.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: Crónica de un desencuentro*. Ediciones Morata.
- FERNÁNDEZ MARCH, A. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
- GARRETA, J. (2008). *Escuela, familia de origen inmigrante y participación*. *Revista de Educación*, 345, 135-155.
- GIRÓ, J. y CABELLO, S. A. (2011). *Procesos de participación en la educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares*. *Actas XV Conferencia de Sociología de la Educación*.
- HERNÁNDEZ PRADÓS, M. A., GOMARIZ, M. A. PARRA, J. y GARCÍA SANZ, M. P. (2016). *Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo*. *Educación XXI*, 19 (2), 127-151.

- MAESTRE CASTRO, A. B. (2009). *Familia y escuela. Los pilares de la educación*.
Revista Innovación y experiencias educativas, 14, 1-11.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL. (2020). *Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Resultados académicos del curso 2018-2019*. Madrid: Subsecretaría. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Estadística y Estudios. Nota resumen, 10.
- NAVARRO PÉREZ, J. J.; CAMPOS PONS, M. E. (2014). *Relación educativa con alumnado del ciclo en integración social. Propuestas de flexibilización curricular en tiempos de incertidumbre*. Cuestiones Pedagógicas, 23, 159-186.
- REMESAL, A. (2011). *Primary and secondary teachers' conceptions of assessment: A qualitative study*. Teaching and Teacher Education, 27, 472-482.
- RODRÍGUEZ, A. J.; HERNÁNDEZ, J. M.; CASTRO, J. J. (2012). *La evaluación en etapas escolares similares a la ESO en algunos países de la Unión Europea*. Revista Española de Educación Comparada, 20, 355-380.
- RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, A. J.; CASTRO SÁNCHEZ, J. J.; HERNÁNDEZ PÉREZ, J. M.; RODRÍGUEZ SARMIENTO, E. (2012). *Recuperación de materias pendientes en la ESO: entre la LOGSE y la LOCE*. El Guiniguada, 21, 133-144.
- RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, A. J.; CASTRO SÁNCHEZ, J. J.; HERNÁNDEZ PÉREZ, J. M.; RODRÍGUEZ SARMIENTO, E. (2012). *Promoción, Titulación y Reclamaciones en la ESO: entre la LOGSE, la LOCE y la LOE*. Acción Pedagógica, 21, 50-57.
- RUÉ, J.; BALAGUER, L.; FORESTELLO, A. M.; GARCÍA, A.; NÚÑEZ, C.; VALLS, G. (2006). *Disfrutar o sufrir la escolaridad obligatoria. ¿Quién es quién ante las oportunidades escolares?* Octaedro.
- ROEGIERS, X. (2001). *Une pédagogie de l'intégration*, Pédagogies en développement. DeBoeck Université.
- STOBART, G. (2010). *Tiempos de pruebas: los usos y abusos de la evaluación*. Morata.
- VILLÉN ALARCÓN, S. (2009). *Estrategias para desarrollar la capacidad creativa del alumnado*. Innovación y Experiencias Educativas, 22, 1-8.

Referencias bibliográficas sobre normativa y legislación

- Constitución española* (1978). Boletín Oficial del Estado, 311, de 29 de diciembre de 1978, 1 a 40. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- Currículo de Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos* (2015). Dirección General de Formación Profesional, Desarrollo Curricular e Innovación Educativa. <https://www.educastur.es/documents/10531/40636/Curr%C3%ADcul+o+de+ESO+y+relaciones+entre+sus+elementos+%28pdf%29/bd4d4cc6-4300-46d7-acd4-6f86ab73f8fb>
- Decreto 43/2015, de 10 de junio, a partir del cual se regula la ordenación y se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.* (2015). Boletín Oficial del Principado de Asturias, 253, de 31 de octubre de 2015, 1 a 11. <https://sede.asturias.es/bopa/2015/10/31/2015-15805.pdf>
- GENERALITAT VALENCIANA. (2020). *Resolución de 4 de mayo de 2020, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional.* Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Educación y Formación Profesional, 8807, 14.949. https://dogv.gva.es/datos/2020/05/08/pdf/2020_3268.pdf
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (2006). Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006, 1 a 112. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa* (2013). Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>
- 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* (2015). Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015, 1 a 18. <https://boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>
- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria* (1996). Boletín Oficial del Estado, 45, de 21 de febrero de 1996, 1 a 32. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A-1996-3834-consolidado.pdf>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (2014). Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015, 1 a 35. <https://boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>

Resolución de 22 de abril de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, a partir de la cual se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria y se establece la actuación para garantizar tanto la evaluación objetiva como los modelos de los documentos oficiales de evaluación. (2016). Boletín Oficial del Principado de Asturias, 99, de 29 de abril de 2016, 1 a 41. <https://sede.asturias.es/bopa/2016/04/29/2016-04355.pdf>

Resolución de 17 de septiembre de 2020, de la Consejería de Educación, de primera modificación de la Resolución de 30 de julio de 2020, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19 (2020). Boletín Oficial del Principado de Asturias, 182, de 18 de septiembre de 2020, 1 a 8. <https://sede.asturias.es/bopa/2020/09/18/2020-07487.pdf>

Webgrafía

HUMBERTO (2020). *La concreción curricular y sus niveles de organización*. Proyecto Ambulante. Construyendo otra información. Recuperado el 31 de mayo de 2021 de <https://www.proyectoambulante.org/concrecion-curricular/>

MONTAGUD RUBIO, N. (2021). *Instrumentos de evaluación educativa: qué son, tipos y características*. Psicología y Mente. Recuperado el 1 de mayo de 2021 de <https://psicologiaymente.com/desarrollo/instrumentos-evaluacion-educativa>

MORALES, A.; MATERANO, D. (2019). *¿Qué es la educación?* TodaMateria. Recuperado el 29 de abril de 2021 de <https://www.todamateria.com/que-es-educacion/#:~:text=El%20objetivo%20de%20la%20educaci%C3%B3n,sociedad es%20m%C3%A1s%20justas%20y%20equilibradas>

PERDOMO BARRIENTOS, G. A. (2011). *¿Por qué la investigación de los alumnos en el aula es una valiosa herramienta didáctica?* Monografias.com. Recuperado el

30 de abril de 2021 de <https://www.monografias.com/trabajos87/investigacion-alumnos-aula-valiosa-herramienta/investigacion-alumnos-aula-valiosa-herramienta.shtml>

