

Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas,
Artísticas y Deportivas.**

Especialidad de Geografía e Historia.

TRABAJO FIN DE MÁSTER (Anexos)

Curso 2011/2012

Autora: INGA MARÍA HENAR BARRIGA

Director: RAFAEL DE MIGUEL GONZÁLEZ

ANEXOS

Los anexos recogen una pequeña parte de todas las producciones realizadas a lo largo del máster, las más significativas por su relevancia de cara a mi futuro profesional. A saber:

Anexo 1: Análisis de los cauces de participación y de relación existentes en el centro, vinculado a las asignaturas “Contexto de la actividad docente” y “Practicum 1”**p. 4**

Anexo 2: Diseño de una actuación tutorial, vinculado a las asignaturas “Interacción y convivencia en el aula”, “Prevención y resolución de conflictos en el aula” y “Practicum II”**p. 14**

Anexo 3: Diseño y desarrollo de una Unidad Didáctica, vinculado a las asignaturas “Procesos de enseñanza-aprendizaje”, “Diseño, desarrollo y organización de actividades de Geografía e Historia” y “Practicum II”**p. 19**

Anexo 4: Elaboración de una Programación Didáctica, vinculada a las asignaturas “Diseño curricular” y “Practicum II”**p. 51**

Anexo 5: Elaboración de un Proyecto metodológico, vinculada a las asignaturas “Fundamentos de diseño instruccional para la enseñanza de Geografía e Historia”, “Practicum II” y “Practicum III”**p. 94**

Anexo 6: Elaboración de un Estudio comparativo de dos grupos de alumnos de 3º de E.S.O., vinculado a las asignaturas “Diseño, desarrollo y organización de actividades de Geografía e Historia” y “Practicum II”**p. 108**

Anexo 7: Autoevaluación de la práctica docente, vinculada a las asignaturas “Habilidades comunicativas para profesores”, “Practicum II” y “Practicum III” ...**p. 121**

Anexo 8: Diseño y puesta en práctica de un proyecto de innovación, vinculados a las asignaturas “Evaluación, innovación docente e investigación educativa”, “Practicum II” y “Practicum III”**p. 133**

ANEXO 1:

ANÁLISIS DE LOS CAUCES DE PARTICIPACIÓN Y DE RELACIÓN EXISTENTES EN EL CENTRO EDUCATIVO

Asignaturas: Contexto de la actividad docente y Practicum I

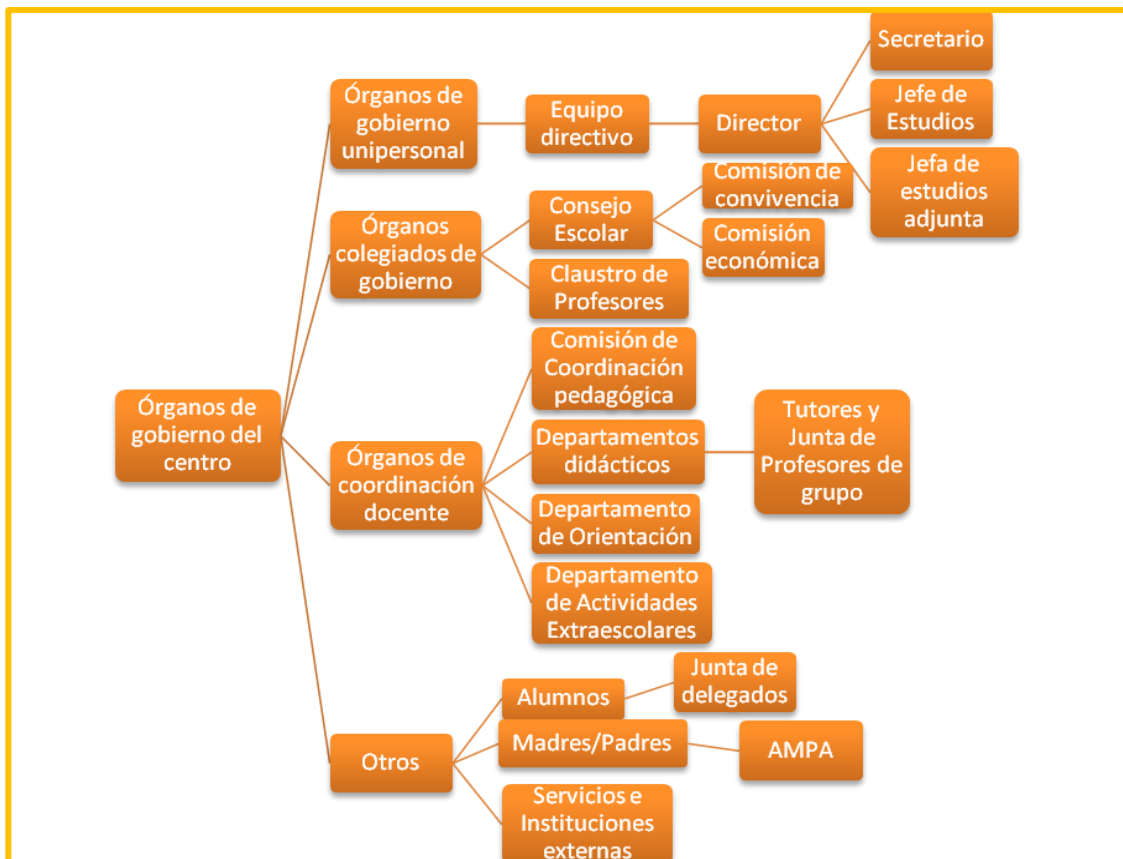
**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autora: Inga María Henar Barriga

Valoración de los cauces de participación y relación existentes en el centro

El Artículo 118 de la Ley Orgánica de Educación, en referencia a la autonomía y gobiernos de los centros escolares, considera que «*la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución*». Ahora bien, son muchos los elementos de la vida escolar que afectan a la participación: el estilo directivo, la capacidad de liderazgo, el espíritu de colaboración entre los profesores o su ausencia, el estilo docente, las actividades del alumno en clase o fuera de ella, la colaboración de los padres en el centro, etc.

Como define el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, el Instituto Medina Albaida presenta los siguientes órganos de gobierno y de coordinación docente:



El **Equipo Directivo**, órgano ejecutivo de gobierno del centro, está integrado por el director, el secretario el jefe de estudios y el jefe de estudios adjunto. El equipo directivo actúa como verdadero impulsor de la planificación, desarrollo y evaluación de

la acción coordinada de todos los órganos y estamentos del centro en la consecución de los objetivos institucionales del mismo. Cada uno de los miembros del equipo directivo cumple las funciones propias de cada cargo, incidiendo sobre todo en problemas derivados del alumnado en el instituto (atención, disciplina, organización, etc) y de la relación con los padres, que resulta especialmente difícil en aquellos casos de alumnos que presentan problemas de adaptación al sistema, de asistencia a clase, entre otros.

El **director** se encarga de ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro, de dirigir y coordinar todas las actividades del Instituto de acuerdo con las disposiciones vigentes, de impulsar y coordinar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa y proporcionar los medios precisos para la más eficaz ejecución de sus respectivas competencias, garantizando el derecho de reunión del profesorado, de los padres y madres, del alumnado y del personal de administración y servicios y de convocar y presidir los actos académicos y las reuniones del Consejo Escolar, del Claustro y del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica del Instituto y de los demás órganos colegiados.

Entre las funciones del **jefe de estudios** y la **jefa de estudios adjunta** se encuentran ejercer, por delegación del Director y bajo su autoridad, la jefatura del personal docente en todo lo relativo al régimen académico y controlar la asistencia al trabajo del mismo y elaborar, en colaboración con los restantes órganos de gobierno unipersonal, el horario general del Instituto, así como los horarios académicos del alumnado y del profesorado, de acuerdo con los criterios incluidos en el Documento Organizativo de Centro y en la Memoria Anual, velando por su estricto cumplimiento. Asimismo, el jefe de estudios desempeña un papel relevante en materia de convivencia, encargándose de imponer las medidas disciplinarias en caminadas a la resolución de conflictos, así como de acoger a aquellos alumnos inmigrantes de nuevo ingreso que lo precisen (supliendo en este sentido, y en colaboración con la orientadora, la ausencia de la figura de tutor de acogida).

Compete al **secretario** ordenar los regímenes administrativo y económico del Instituto, de conformidad con las directrices del director, actuar como secretario de los órganos de gobierno colegiados del Instituto, levantando acta de las sesiones y dando fe de los acuerdos y realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro.

El personal administrativo y de servicios está compuesto por tres administrativas, cuatro ordenanzas y tres personas que se ocupan de la limpieza. También hay dos Ayudantes Técnicos Educativos para la atención de los alumnos de integración y una fisioterapeuta.

El **Consejo Escolar** es el máximo órgano de representación del centro y órgano de participación de todos los miembros de la Comunidad Educativa en la gestión del centro

y el órgano natural de debate y toma de decisiones sobre asuntos de carácter institucional, especialmente la aprobación en última instancia de todos los documentos del centro. El Consejo Escolar es partícipe a la hora de proponer de medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social; de promover la conservación y renovación de las instalaciones y del equipo escolar y, llegado el caso, aprobar la obtención de recursos complementarios; de fijar las directrices para la colaboración con las administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos; y de analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro.

El Consejo Escolar del Instituto Medina Albaida lo componen el director, el jefe de estudios, la jefa de estudios adjunta, siete representantes de profesores, tres representantes de padres y madres de alumnos, cuatro representantes de los alumnos, un representante del personal no docente, un representante del Ayuntamiento y el secretario del centro, con voz pero sin voto. Los representantes de los distintos estamentos se eligen por un periodo de cuatro años renovándose cada dos años la mitad de ellos.

En el seno del Consejo Escolar se ha constituido una **Comisión de Convivencia**, asesorada por los profesionales de la orientación educativa que intervienen en el centro e integrada por el director, el jefe de estudios, un profesor, un padre y un alumno. Compete a esta comisión proponer la sanción por el incumplimiento de las normas de convivencia del Centro en lo relativo a faltas de asistencia, estudiar y trasladar al director para su sanción las conductas contrarias a las normas de convivencia en los casos en que el jefe de estudios lo estime oportuno y elaborar una memoria final sobre su actuación a lo largo del curso y aclaración del grado de cumplimiento de las normas de convivencia del centro.

Asimismo, el Consejo Escolar puede constituir otras comisiones para asuntos específicos, como la **Comisión Económica**, la cual estará integrada por el director, el secretario, un profesor y un padre de alumno y que se encargará, a lo largo de al menos una reunión trimestral, de informar al Consejo Escolar sobre cuantas materias de índole económica éste le encomiende.

El **Claustro de Profesores** del Instituto Medina Albaida está integrado por 64 profesores y se reúne al menos una vez al trimestre. Es el órgano técnico-profesional de participación de todos los profesores del Centro para planificar, coordinar, decidir e informar sobre los aspectos educativos (didácticos y pedagógicos) del mismo, tales como las normas de organización, convivencia y funcionamiento del centro, los criterios para la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de sanciones, etc. Además, el claustro de profesores participa en la elaboración de los proyectos de centro y de la Programación General Anual, además de en su evaluación y aprobación. Por otro

lado, es competencia suya fijar los criterios referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos, así como promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógicas, ámbito este último en que el Instituto desarrolla una labor muy notable, como recojo en el apartado de “buenas prácticas”.

La **Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP)** está integrada por el director, el jefe de estudios y los jefes de los Departamentos Didácticos y de Orientación. Se reúne varias veces en el trimestre para establecer las directrices generales para la elaboración y revisión del Proyecto Curricular de Centro y de Etapa, de las programaciones didácticas de los Departamentos, del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial; proponer al claustro de profesores los proyectos curriculares para su aprobación, la planificación general de las sesiones de evaluación y calificación, el calendario de exámenes o pruebas extraordinarias, de acuerdo con la Jefatura de Estudios, los aspectos docentes del proyecto educativo, la programación general anual, la evolución del rendimiento escolar del instituto y el proceso de enseñanza; y fomentar la evaluación de todas las actividades y proyectos del instituto, colaborar con las evaluaciones que se lleven a cabo a iniciativa de los órganos de gobierno o de la Administración educativa e impulsar planes de mejora en caso de que se estime necesario, como resultado de dichas evaluaciones.

Los **Departamentos Didácticos** son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar las enseñanzas propias de las áreas, materias o módulos correspondientes y las actividades que se les encomienden, dentro del ámbito de sus competencias. Cada Departamento está constituido por los profesores de las especialidades correspondientes a las áreas o materias asignadas a dicho Departamento. Entre sus competencias está la de elaborar y revisar la programación didáctica de las enseñanzas de las áreas y materias que tengan a su cargo conforme a las directrices generales establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica. En el Instituto Medina Albaida se reúnen una vez a la semana para resolver dudas y preguntas o para las cuestiones que llegan desde jefatura.

La tutoría y orientación de los alumnos forma parte de la función docente. Los **profesores- tutores** son designados por el director, a propuesta del jefe de estudios, entre los profesores que impartan docencia al grupo, y ejercen las siguientes funciones: participar en el desarrollo del Plan de acción tutorial y en las actividades de orientación, bajo la coordinación del jefe de estudios y en colaboración con el Departamento de Orientación, facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades organizadas, encauzar las demandas e inquietudes de los alumnos y mediar, en colaboración con el delegado y subdelegado del grupo, ante el resto de los profesores y el equipo directivo en los problemas que se planteen y, finalmente, informar a los padres, a los profesores y a los alumnos del grupo todo aquello que les concierna, en relación con las actividades docentes y el rendimiento académico.

La **junta de profesores de grupo** está constituida por todos los profesores que imparten docencia a los alumnos del grupo, es coordinada por su tutor y se reúne según lo establecido en la normativa sobre evaluación, y siempre que sea convocada por el jefe de estudios a propuesta, en su caso, del tutor del grupo. Llevan a cabo la evaluación y el seguimiento global de los alumnos del grupo, estableciendo las medidas necesarias para mejorar su aprendizaje y las actuaciones necesarias para mejorar el clima de convivencia del grupo, procurando la coordinación de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se propongan a los alumnos del grupo y participando en la elaboración de la información que, en su caso, se proporcione a los padres o tutores de cada uno de los alumnos del grupo.

El **Departamento de Orientación** está compuesto por la orientadora y jefa de Departamento, los profesores de ámbito social-lingüístico, ámbito científico y ámbito tecnológico del Proyecto de Diversificación Curricular, los profesores de apoyo al Área Práctica y los profesores de Pedagogía Terapéutica.

Son múltiples las funciones de este Departamento, entre éstas: elaborar las propuestas sobre el Plan de Orientación Académica y Profesional Inicial de los alumnos y el Plan de Acción Tutorial, que previa discusión en la Comisión de Coordinación Pedagógica, quedan incluidos en el Proyecto Curricular; formular propuestas al equipo directivo y al claustro, relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual; elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevarla a la Comisión de coordinación pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los Proyectos curriculares de etapa; colaborar con los profesores del Instituto, bajo la dirección del jefe de estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, entre ellos los alumnos con necesidades educativas especiales y los que sigan programas de diversificación; realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa, prevista en el artículo 13 del Real Decreto 1007/91 de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, etc.

El **Departamento de Actividades Extraescolares** tiene un único integrante, que se encarga de elaborar el programa anual de actividades complementarias y extraescolares, difundir la información correspondiente a estas actividades entre los alumnos y padres, promover y coordinar las actividades culturales y deportivas, coordinar los viajes de estudios y excursiones y distribuir los recursos económicos asignados a estas actividades. Junto con el jefe de Departamento, cada actividad es concretada y planificada por los profesores responsables de la misma.

OTROS ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO O VINCULADOS

La **Junta de Delegados de alumnos** está integrada por los delegados de todos los grupos -sustituidos en caso de ausencia o enfermedad por los subdelegados- y los representantes de alumnos en el Consejo Escolar. Actúa como vía de comunicación entre los alumnos y los órganos de gobierno del Instituto. El jefe de estudios se encarga de facilitar a la Junta de Delegados un espacio adecuado para que pueda celebrar sus reuniones y los medios materiales necesarios para su correcto funcionamiento, siempre que no interrumpan el normal desarrollo de las actividades del centro.

Recaen en la Junta de Delegados de alumnos las funciones de transmitir al equipo directivo propuestas para la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y Programación General Anual y la modificación del Reglamento de Régimen Interior, informar a los representantes de los alumnos en el Consejo Escolar de los problemas de cada grupo o curso, recibir información de los representantes de los alumnos en dicho consejo sobre los temas tratados en el mismo, y de las Confederaciones, Federaciones Estudiantiles y Organizaciones Juveniles legalmente constituidas, formular propuestas de criterios para la elaboración de los horarios de actividades docentes y extraescolares y debatir los asuntos que vaya a tratar el Consejo Escolar en el ámbito de su competencia y elevar propuestas de resolución a sus representantes en el mismo.

Cuando lo solicite, la Junta de delegados, en pleno o en comisión, deberá ser oída por los órganos de gobierno del Instituto, en los asuntos que, por su índole, requieran su audiencia y, especialmente, en lo que se refiere a: celebración de pruebas y exámenes, establecimiento y desarrollo de actividades culturales, recreativas y deportivas en el Instituto, presentación de reclamaciones en los casos de abandono o incumplimiento de las tareas educativas por parte del Instituto, alegaciones y reclamaciones sobre la objetividad y eficacia en la valoración del rendimiento académico de los alumnos y propuesta de sanciones a los alumnos por la Comisión de Convivencia que lleven aparejada la incoación de expediente, entre otros.

En cuanto a los **representantes de alumnos en el Consejo Escolar**, cabe decir que todo alumno puede presentarse como candidato a ocupar una de las plazas asignadas a los representantes de los alumnos en el Consejo Escolar, de acuerdo con las disposiciones vigentes al respecto. Este proceso se realiza cada dos años, siendo elegidos mediante votación directa y secreta. En el caso de cese de un representante, será sustituido por el candidato siguiente más votado.

En cuanto a la relación con las familias, en general predomina una buena relación con ellas, así como una buena valoración del centro por parte de aquéllas. En cuanto a la implicación de las familias en el centro, parece ser que la tendencia es cada vez más

escasa, lo que se manifiesta en la pérdida de influencia experimentada en los últimos años por el AMPA, que en la actualidad permanece bastante inactiva.

Desde el centro se considera indispensable que los **padres y madres** mantengan frecuentes contactos con los tutores y equipo docente para contribuir en la labor educativa de sus hijos. Estos contactos se refieren tanto a las reuniones generales de grupo trimestralmente con el tutor, como otras que se convoquen a lo largo del mismo y las entrevistas individuales con el tutor, la orientadora, el profesor de área o el jefe de estudios. Dichas entrevistas entre padres/madres y el profesorado se realizan preferentemente en las horas señaladas al efecto, es decir, en las horas de atención a padres.

La **Asociación de Padres y Madres de Alumnos** favorece la participación de los padres y madres de los alumnos en la vida del centro. La participación responsable en el Consejo Escolar, la elaboración de propuestas a los órganos de gestión y la colaboración en la generación y organización de actividades extraescolares son sus principales funciones. La contribución a la existencia de un ambiente de confianza entre los miembros de la Comunidad Educativa ha de favorecer, sin duda, la consecución de los objetivos educativos del centro.

Mención aparte merecen entidades externas y servicios de apoyo que son partícipes en el funcionamiento del centro. Así, por ejemplo, aparte de con el servicio provincial de Inspección educativa, con el que se mantienen relaciones periódicas de carácter informativo y formal, para algunas de las actividades de tutoría se cuenta con la colaboración de instituciones ajenas al centro, que de cara a trabajar los ejes de hábitos de salud y consumos responsables, la convivencia y relaciones interpersonales, la toma de decisiones y la orientación personal, académica y profesional, imparten charlas o conferencias a estudiantes de diversos cursos, en función del tema que se aborda. Entre estas instituciones se encuentran: el CEPYME (orientación profesional), Movimiento contra la intolerancia (xenofobia y racismo), la ONG Acción Familiar Aragonesa (publicidad y presión de grupo, consumo de drogas, ocio y tiempo libre), la Policía Local (prevención de accidentes) y Nacional (acoso escolar, consumo de drogas, peligros de internet, bandas juveniles) y la Casa de la mujer (prevención de la violencia de género), entre otras.

El Instituto Medina Albaida colabora con el CAREI (Centro Aragonés de Recursos para la Educación intercultural) el cual le proporciona información y asesoramiento al jefe de estudios para hacer mejor y de manera más eficaz su tarea en el caso de llegada de alumnos inmigrantes al centro. El centro pone los medios para conseguir una educación intercultural basada en el respeto, la integración y la convivencia entre ellas.

Por otra parte, hay un acuerdo de todos los centros de Educación Secundaria con la Policía Local para que vigilen a las entradas y salidas de clase por si surgen conflictos o

peleas y por si se observa la presencia de traficantes de droga. Además, en caso de encontrar a alumnos del centro fuera del mismo en hora lectiva se encarga de devolverlos al centro. A este respecto, decir que Desde la Jefatura de Estudios se ha participado en las reuniones periódicas de la comisión de absentismo de la zona Centro, a la que se han llevado varios casos de alumnos que ven justificadas sus ausencias por los padres por motivos de enfermedad.

ANEXO 2:

DISEÑO DE UNA ACTUACIÓN TUTORIAL

**Asignaturas: Interacción y convivencia en el aula y
Prevención y resolución de conflictos en el aula**

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autora: Inga María Henar Barriga

DISEÑO DE UNA ACTUACIÓN DE TUTORÍA

TÍTULO: ¿Cómo nos ven los demás?		Ámbito: Tutoría
Nivel: 3º E.S.O.	Temporalización: Una sesión	
Objetivos y funciones		
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concienciar a los alumnos sobre las características más relevantes de su identidad, desarrollando el espíritu crítico frente a los estereotipos que se atribuyen a los adolescentes. - Asumir las cualidades y los defectos más relevantes en su grupo de edad, mejorando el conocimiento de sí mismos. - Ayudar a los alumnos a que describan distintos aspectos de su personalidad para que sus compañeros les conozcan mejor, fomentar unas buenas relaciones en el grupo clase y la comunicación entre sus miembros. <p>Funciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar el ambiente en el aula y la cohesión grupal. - Fomentar en el grupo de alumnos la interacción y el desarrollo de actitudes participativas. - Favorecer en el alumnado el conocimiento y aceptación de sí mismo. 		
Competencias que desarrolla		
<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística <ul style="list-style-type: none"> • Eliminar estereotipos. • Tener en cuenta opiniones distintas a la propia. - Competencia social y ciudadana <ul style="list-style-type: none"> • Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad. • Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio. - Autonomía e iniciativa personal <ul style="list-style-type: none"> • Ponerse en el lugar del otro. • Ser flexible en los planteamientos. • Trabajar cooperativamente. • Valorar las ideas de los demás. 		
Actividades		
<p>1) Lectura individual de un texto entregado en clase y responder a una serie de preguntas sobre el mismo de manera individual. Pequeño debate en el que los alumnos ponen en común sus respuestas.</p>		

<p>2) En pequeños grupos cada alumno comprueba cómo le ven los demás.</p> <p>3) Puesta en común y reflexión entre toda la clase sobre las características que identifican a los adolescentes.</p>
Desarrollo
<p>Actividad 1. Tras leer el texto entregado por el tutor los alumnos responderán a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? - ¿Qué adjetivos eliminarías porque no consideres que definen a los adolescentes? ¿Por qué? - ¿Qué adjetivos añadirías porque consideras que contribuyen a definir a los adolescentes? ¿Por qué? - ¿Con qué adjetivos te identificas? ¿Por qué? - ¿Con qué adjetivos crees que los demás te identifican? <p>Una vez que hayan respondido de manera individual, propongo a varios alumnos la posibilidad de contar al resto de la clase lo que han contestado y porqué. El resto de los alumnos opina sobre dichas respuestas en un breve debate.</p> <p>Actividad 2. Divido a los alumnos en grupos de cuatro para que se definan unos a otros y comparen su opinión con la de los demás integrantes del grupo, rellenando la ficha que les entrego.</p> <p>Actividad 3. Los alumnos vuelven a su sitio ordinario y de manera individual proponen cuáles creen que son las características fundamentales que definen a los adolescentes y se establece un debate dirigido por la profesora, con ayuda del tutor. Una vez que hayan participado todos, se reflexiona sobre los resultados obtenidos llegando a una conclusión general.</p>
Sugerencias metodológicas (técnicas y dinámicas)
<ul style="list-style-type: none"> • En todo momento busco incentivar la participación de los alumnos a través de distintos refuerzos, fomentando a su vez el trabajo cooperativo. • Trabajo individual • Cuestionario • Debate dirigido • Presentación de las ideas al grupo: torbellino de ideas (<i>brainstorming</i>) • Observación
Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Texto para la reflexión ➤ Preguntas ➤ Ficha
Evaluación
<p>Alumnos:</p> <p>Hay que observar si los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participan en las actividades grupales con una actitud abierta, cooperativa y colaborativa

• Muestran tolerancia y respeto ante el resto de las opiniones
Durante la puesta en común en el grupo planteo las primeras cuestiones como:

- ¿Es importante conocer a los demás para mejorar nuestra relación con ellos?
- ¿Cómo os habéis sentido al conocer las opiniones de los compañeros?

Profesora:

Analizar la respuesta de los alumnos ante las actividades:

- ¿Las actividades planteadas facilitan que los alumnos alcancen los objetivos propuestos?
- ¿Han estado motivados durante el desarrollo de las actividades?
- ¿Han trabajado bien en grupo?
- ¿Hemos encontrado dificultades a la hora de desarrollar las actividades?
- ¿Se podrían mejorar de alguna manera las actividades propuestas?

MATERIAL PARA ENTREGAR A LOS ALUMNOS

“EGOÍSTAS, CREATIVOS, PEDANTES,
COMODONES, PRESUMIDOS,
SENTIMENTALES, SOLIDARIOS,
CURIOSOS, VULNERABLES, GALLITOS,
ORGULLOSOS, REBELDES CONTRA TODO
Y CONTRA NADA, INJUSTOS A
SABIENDAS, CONTESTONES.

EL QUINCEAÑERO QUE NO SE
RECONOZCA QUE TIRE LA PRIMERA
PIEDRA.”

- ¿Estás de acuerdo con esta afirmación?
- ¿Qué adjetivos eliminarías porque no consideres que definen a los adolescentes?
¿Por qué?
- ¿Qué adjetivos añadirías porque consideras que contribuyen a definir a los adolescentes? ¿Por qué?
- ¿Con qué adjetivos te identificas? ¿Por qué?

- ¿Con qué adjetivos crees que los demás te identifican?

	Mis compañeros/as
¿Cómo creo que me ven?	
¿Cómo me ven?	
¿Se corresponden las dos visiones?	

ANEXO 3:

DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

**Asignaturas: Proceso de enseñanza-aprendizaje, Diseño,
desarrollo y organización de actividades
y Practicum II**

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autora: Inga María Henar Barriga

ÍNDICE:

1. Introducción.....	p. 53
1.1. Ubicación de la unidad didáctica	
1.2. Inserción de la unidad didáctica en el contexto del IES Medina Albaida de Zaragoza	
2. Objetivos y Competencias Básicas.....	p. 54
2.1. Objetivos de etapa	
2.2. Objetivos de la materia	
2.3. Objetivos de la unidad didáctica	
2.4. Contribución de la materia a la adquisición de competencias básicas	
2.5. Contribución de la unidad didáctica a la adquisición de competencias básicas	
3. Contenidos.....	p. 62
3.1. Contenidos curriculares	
3.2. Contenidos específicos de la unidad didáctica	
4. Orientaciones didácticas y metodológicas.....	p. 65
5. Actividades. Desarrollo de la unidad didáctica.....	p. 69
6. Evaluación.....	p. 74
7. Bibliografía.....	p. 77

1. INTRODUCCIÓN

1.1. UBICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Esta unidad se encuadra en el tercer curso de la etapa de Secundaria y se integra dentro de la asignatura de Ciencias Sociales y, en concreto, en el área de Geografía. Con carácter general, esta unidad está orientada a alumnos que tienen habitualmente entre 14 y 16 años, dependiendo de su trayectoria académica anterior, aspecto que he tenido en cuenta para desarrollar esta unidad didáctica de acuerdo al desarrollo evolutivo y psico-cognitivo del alumnado.

La presente unidad didáctica tiene como marco jurídico de referencia la legislación aragonesa vigente, según la Orden de 9 de mayo de 2007 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

1.2. INSERCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL CONTEXTO DEL IES

El Instituto Medina Albaida de Zaragoza es un centro público ubicado entre el barrio de San José y el centro de la ciudad, al que acuden alumnos que pertenecen a familias de clase social media o media-alta. Es un centro de tamaño mediano si tenemos en cuenta el número de alumnos, que no llega a los 700 y, en relación, el número de profesores (65). Considerado de integración en tanto que busca satisfacer la demanda de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que presentan una discapacidad (psíquica, visual o motórica), en el centro se comparte la idea de que la atención a la diversidad es competencia de todo el profesorado, tanto en la detección de necesidades como en la elaboración de los planes y en su puesta en práctica. La coordinación general de las actuaciones corre a cargo del equipo directivo y en el Departamento de Orientación y se hace hincapié en la figura del tutor del alumno para las relaciones con las familias, no sólo para los alumnos que son objeto de actuaciones diferenciadas, sino también de forma general dentro de la acción tutorial.

Por lo que respecta al Departamento de Ciencias Sociales, lo componen 7 profesores que se encargan de la impartición del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria, así como de diversas optativas tales como Atención Educativa, Religión e Historia de las Religiones, y de las materias de Bachillerato, a saber, Historia del Mundo Contemporáneo en 1º e Historia de España, Geografía de España e Historia del Arte en 2º.

En cuanto a la unidad didáctica se refiere, conviene señalar que en este curso se encuentran matriculados 99 alumnos en total, de unas edades comprendidas entre los 14

y los 18 años, y que han sido distribuidos en cuatro grupos, tres grupos ordinarios de la Educación Secundaria Obligatoria (84 alumnos) y uno que reúne a aquellos alumnos que precisan una adaptación curricular del tipo que sea, con un seguimiento más de cerca y las variaciones metodológicas que esto conlleva, para poder tratar de obtener el título de GESO. Cabe decir que casi el 80% de estos alumnos empezaron la Secundaria con un nivel muy por debajo del nivel de referencia y que se les diagnosticó dificultades de aprendizaje relacionadas con ritmo de aprendizaje lento, motivo por el que, en cursos anteriores, han participado en el Programa de Refuerzo y Orientación Académica (PROA) del instituto, que destaca por sus buenos resultados.

Por otra parte, se observa que hay 15 alumnos repetidores (14,7% del total), que corresponden exactamente a 2 por clase, salvo en el caso del grupo de Programa de Diversificación Curricular, en el que 9 de los 15 alumnos cursaron 3º de E.S.O. y, por tanto, repiten curso. Además, en este nivel hay 5 alumnos ACNEAE, de los cuales a los tres cuya discapacidad es motora se les ha hecho una adaptación curricular no significativa y se encuentran integrados uno en cada una de las clases A, B y C, mientras que a los otros dos se les ha hecho adaptaciones curriculares no significativas y forman parte del grupo de 3º de Diversificación más por voluntad de los padres, que por otra razón, ya que, en realidad, tienen pocas posibilidades de alcanzar el GESO.

Por todo lo dicho anteriormente, podemos inferir que se trata de un alumnado un tanto diverso, que ha asimilado extraordinariamente bien el ambiente de respeto, solidaridad y convivencia que constituye, yo diría, la principal seña identitaria del centro, cuya comunidad trabaja curso tras curso en el reconocimiento de la diversidad de capacidades, de conocimientos, de intereses y motivaciones de las personas y pretende conseguir una acción educativa que dé respuesta a las dificultades de aprendizaje derivadas de cualquier situación educativa y que pueden deberse a factores muy variados, tanto personales (madurez, intereses, presencia de discapacidades) como relacionados con el entorno en que ha vivido o vive el alumno (nivel socioeconómico, procedencia cultural, alumnado inmigrante, etc).

2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS BÁSICAS

2.1 OBJETIVOS DE ETAPA

La Orden del 9 de mayo de 2007 del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria aragonés, en respuesta al Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, aprobado por el Ministerio de Educación y Ciencia, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria como consecuencia de la implantación de Ley Orgánica de Educación (LOE), plantea unos objetivos y finalidades educativas de etapa

orientados, en suma a lograr el desarrollo integral de los alumnos, y por ello a consolidar y ampliar los conocimientos que tienen los alumnos para que adquieran, de un lado, los elementos básicos de la cultura, en los aspectos lingüístico, humanístico, estético, artístico, científico y tecnológico, a la par que la capacidad para relacionarse con los demás de forma pacífica y para conocer, valorar y respetar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres y asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos e integrarse en la vida activa y en el entorno de una sociedad democrática y plural, desde el ámbito más cercano hasta el más global. En concreto, los objetivos de etapa que mayor relación guardan con la presente unidad didáctica son los siguientes:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
2. Desarrollar y consolidar hábitos de autodisciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
3. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar, plantear y resolver los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, contrastándolos mediante el uso de procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico.
4. Conocer y analizar las leyes y procesos básicos que rigen el funcionamiento de la naturaleza, así como valorar los avances científico-tecnológicos, sus aplicaciones y su repercusión en el medio físico y social para contribuir a su conservación y mejora.
5. Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
6. Desarrollar destrezas básicas de recogida, selección, organización y análisis de la información, usando las fuentes apropiadas disponibles, para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.

2.2. OBJETIVOS DE LA MATERIA

La contribución de la presente unidad didáctica al estudio de la geografía en el aula se confirma en su objetivo de desarrollar en los alumnos capacidades relacionadas con el análisis de medios cartográficos, la valoración de las divisiones del espacio geográfico generadas por diversas razones (de orden político, histórico, cultural, económico, etc), la reflexión crítica en torno a las causas y efectos de la intervención humana, presente, pasada e incluso futura, en la organización, distribución, administración y transformación del espacio geográfico y, por supuesto, con el estudio de las actividades

económicas (preferentemente del sector primario) en su relación, multicausal y de conjunto, con los diferentes factores naturales y humanos de los distintos espacios. Por tanto, los objetivos de la materia vinculados en mayor medida con esta unidad didáctica son los siguientes:

1. Describir las diferentes actividades económicas que el hombre realiza sobre el espacio físico y su influencia sobre los paisajes geográficos y la sociedad, especialmente en Aragón (objetivos de etapa 1, 2, 3, 4, 5, 11).
2. Describir la diversidad geográfica del mundo y su distribución en diferentes zonas geopolíticas, identificando los rasgos esenciales que caracterizan cada una de sus sociedades (objetivos de etapa 1, 2, 3, 4, 10, 11).
3. Valorar y respetar los recursos que la Tierra provee al hombre a través de la naturaleza como las superficies forestales y los recursos marinos, reconociendo la problemática medioambiental que su explotación provoca en aquellas zonas de especial significación por su importancia ecológica, de forma concreta en el territorio aragonés (objetivos de etapa 2, 3, 4, 7, 11).
4. Identificar las grandes áreas socioeconómicas en el mundo actual y los rasgos fundamentales del proceso de mundialización y globalización, así como los efectos que estos procesos tienen sobre la sociedad humana (objetivos de etapa 1, 2, 3, 4, 10, 11).
5. Conocer las ideas fundamentales sobre el origen de la Unión Europea y la evolución de los procesos de integración económica y política que la definen (objetivos de etapa 1, 3, 5, 10, 11).
6. Analizar los hechos y problemas económicos que afectan a las distintas sociedades actuales, valorando el papel de los agentes e instituciones económicas mundiales, europeas, españolas y aragonesas que intervienen en su resolución (objetivos de etapa 1, 2, 3, 4, 9, 11).
7. Caracterizar los diferentes espacios geográficos que el hombre ha ido creando con sus acciones, poniendo especial relevancia en las transformaciones de los espacios rurales a través del análisis de la evolución de los paisajes agrarios españoles y aragoneses (objetivos de etapa 2, 3, 4, 5, 8, 10, 11).
8. Señalar las características específicas del espacio geográfico español y aragonés, comentando a través de un mapa sus paisajes agrarios, recursos naturales y actividades industriales y terciarias y valorando la importancia de estas actividades en el desarrollo social y económico del territorio (objetivos de etapa 1, 2, 3, 4, 8, 11).
9. Identificar los diferentes tipos de poblamiento humano en Europa y en España (especialmente en Aragón), sus características y problemática actual, utilizando informaciones escritas, estadísticas, cartográficas y gráficas para su explicación (objetivos de etapa 2, 3, 4, 10, 11).
10. Caracterizar el medio físico de España y de Aragón, poniendo especial atención a la política medioambiental y la protección de los espacios naturales que se desarrolla desde las instituciones del Estado (objetivos de etapa 2, 3, 4, 7, 11).

11. Identificar la estructura actual de la población de España y de Aragón, distinguiendo la diversidad de origen, género, raza y religión que compone la actual pirámide demográfica española y aragonesa, y valorando la influencia del fenómeno de la inmigración en ella (objetivos de etapa 1, 3, 4, 6, 11).
12. Comprender la evolución de la organización político-administrativa de España y de Aragón, identificando su actual articulación territorial y sus principales entidades territoriales, y valorando su respeto hacia la pluralidad histórica y diversidad plurilingüística y cultural española (objetivos de etapa 2, 3, 6, 9, 11, 13).
13. Desarrollar el respeto cultural hacia la diversidad y las actitudes solidarias, a partir de la comprensión de los procesos de inmigración y multiculturalismo que se están desarrollando actualmente en España y en Europa (objetivos de etapa 3, 6, 11, 13).
14. Analizar las características más significativas de la vida social, económica y política de la Comunidad Autónoma de Aragón (objetivos de etapa 8, 10, 11).
15. Realizar actividades en grupo (diálogos, coloquios, debates, etc.) manteniendo siempre una actitud constructiva, crítica y respetuosa hacia los demás (objetivos de etapa 10, 11, 12).
16. Transmitir la información obtenida de forma clara y precisa, mostrando el conocimiento del lenguaje propio de la materia, manteniendo siempre actitudes de tolerancia y respeto hacia las opiniones de los demás (objetivos de etapa 6, 10, 11, 12).

2.3. OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1. Conocer los agentes, factores y mecanismos que intervienen en la economía.
2. Enumerar las actividades económicas que se incluyen en el sector primario, sabiéndolas distinguir de las de otros sectores económicos.
3. Conocer los recursos naturales, sus diferentes tipos y cómo les afectan los problemas medioambientales actuales.
4. Relacionar los criterios de organización del espacio agrario y los factores, físicos y humanos, que los explican.
5. Reconocer los elementos del espacio agrario y explicar sus características.
6. Distinguir los diferentes tipos de prácticas agrícolas y ganaderas.
7. Localizar, describir y analizar los diferentes paisajes agrarios de Aragón, España, Europa y el mundo, sabiendo distinguir las características de las actividades agrarias en los países subdesarrollados con respecto a las de los países desarrollados.
8. Explicar en qué consiste la explotación forestal, los productos que se obtienen de esta práctica, así como los problemas medioambientales y las alternativas que de ella se derivan.
9. Describir las artes y las técnicas de la actividad pesquera, localizar los principales caladeros mundiales en un mapa y valorar los diversos usos del mar.

10. Identificar las transformaciones experimentadas en el mundo rural español en las últimas décadas, valorando el efecto de las dinámicas demográficas, el desarrollo de nuevas actividades industriales y turísticas y la implementación de políticas como la PAC, el Plan Leader, el Plan Miner o la PPC.
11. Analizar las interrelaciones que se producen entre las actividades agrarias, el medio ambiente, la biotecnología y la salud y alimentación.
12. Obtener información y reflexionar a partir del análisis y comentario de esquemas, cuadros, material cartográfico, textos, fotografías e imágenes de contenido relacionado con la unidad.
13. Adquirir los valores de consumo responsable y de respeto al medio ambiente y el pensamiento crítico ante situaciones que afecten negativamente al reparto justo de los recursos económicos y a la conservación del medio natural.

2.4. CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS

Tomando como referencia el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria y, en un nivel curricular más próximo, la Orden del 9 de mayo de 2007 del Currículo de Aragón, la aportación de las Ciencias Sociales al logro de las competencias básicas se debe en gran medida al carácter interdisciplinar de la materia, que se pone de manifiesto en las múltiples conexiones que se producen entre las distintas disciplinas relacionadas con las ciencias sociales como son la Historia, la Geografía, la Economía y la Historia del Arte y otras disciplinas como la Lengua y la Literatura o las Ciencias de la Naturaleza. Así, el carácter integrador de esta materia favorece que su aprendizaje contribuya a la adquisición de ocho competencias básicas, y en especial de las competencias social y ciudadana y de interacción con el mundo físico y natural en tanto en cuanto se encuentran estrechamente vinculadas al objeto de estudio de las disciplinas referentes.

Sea como fuere, las competencias básicas a cuya adquisición por parte del alumno puede contribuir activamente la materia de Geografía de 3º de E.S.O. son las siguientes:

- 1.- Competencia en comunicación lingüística, referida no solo a la utilización del lenguaje como instrumento vehicular de comunicación oral y escrita, tanto en lengua castellana como en la lengua referente de las distintas Comunidades Autónomas y en lengua extranjera, de cara a expresarse de manera correcta, adecuada y precisa acerca de los diversos aspectos que definen la realidad social del pasado y del presente, sino además a la capacidad de utilizar satisfactoriamente diferentes variantes del discurso, desde la narración y la descripción a la argumentación y exposición.
- 2.- Competencia de razonamiento matemático, entendida como la habilidad para utilizar números y operaciones básicas, símbolos, escalas numéricas y gráficas, porcentajes y proporciones para obtener e interpretar informaciones y contenidos de carácter

geográfico y para resolver problemas relacionados con la vida diaria y el entorno de los alumnos, quienes a través de la utilización de estas herramientas aprecian su aplicabilidad y, con ello, hacen más funcionales los aprendizajes.

3.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico y natural, que comprende la habilidad para comprender los sucesos de diverso orden que afectan a las sociedades, el análisis de sus causas y la predicción de sus consecuencias. Del mismo modo, la percepción y conocimiento de la dimensión del espacio geográfico se trabaja a través de los procedimientos de orientación, localización, observación e interpretación de los espacios, reales y de representación, así como los términos en que se ha producido la interacción ser humano-medio natural y las consecuencias resultantes.

4.- Competencia digital y en el tratamiento de la información, entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información, bien a través de la observación directa o bien a través de fuentes secundarias como puede ser la inmensa bibliografía y webgrafía existente de los temas a tratar, y transformarla en conocimiento que ayude a comprender los fenómenos geográficos tanto sociales como históricos. Ahora bien, es fundamental una tarea previa de selección objetiva, posterior comparación con otras fuentes y análisis de dicha información que garantice unos efectos positivos en aras de un aprendizaje significativo y funcional de la materia.

5.- Competencia en expresión cultural y artística, manifiesta en la valoración del patrimonio histórico, artístico, cultural en suma, y en la sensibilización ante las diversas expresiones artísticas, habilidades estas que el alumno debe adquirir mediante la observación, percepción y análisis de obras significativas a este respecto.

6.- Competencia social y ciudadana que el alumno de Ciencias Sociales adquiere cuando es capaz de aplicar su conocimiento sobre la evolución de las sociedades para su propio desarrollo personal como ciudadano e individuo social. Por consiguiente, aprehender esta competencia entraña desarrollar habilidades sociales como el respeto hacia la cultura propia y las culturas diferentes, la empatía, el diálogo abierto como vía para solucionar problemas derivados de la acción humana o la valoración de las aportaciones propias así como las de los demás.

7.- Competencia para aprender a aprender a través de herramientas de obtención, recogida, selección, jerarquización, resumen y análisis de información que favorezcan el desarrollo de estrategias para pensar, razonar, buscar explicaciones multicausales y prever posibles efectos de los fenómenos históricos y de los hechos de la realidad actual.

8.- Competencia de autonomía e iniciativa personal en términos de desarrollo de iniciativas de planificación, planteamiento de alternativas, toma de decisiones, análisis de las consecuencias, extracción de conclusiones y elaboración de tesis fundamentadas que garanticen la significatividad y funcionalidad del aprendizaje de los alumnos de cara a su vida diaria. Para ello, los debates, los trabajos colaborativos y la elaboración de disertaciones reflexivas individuales pueden ser muy útiles.

2.5. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS

El planteamiento de esta unidad didáctica tiene un claro enfoque competencial, más aún al tratarse de una unidad de geografía, una materia que se presta abiertamente a una enseñanza fundamentada en la integración dinámica de conocimientos y valores desarrollada mediante distintos tipos de tareas que permitan una orientación lo más ajustada y constructiva posible en cada contexto y así los alumnos sean capaces de utilizar, aplicar lo aprendido en el aula para resolver situaciones reales.

En este caso, la presente unidad didáctica contribuye al logro de las competencias básicas señaladas a continuación:

1.- Competencia en comunicación lingüística: a través del debate y la reflexión con espíritu constructivo sobre la situación de las actividades agrarias en la actualidad, formándose una opinión crítica al respecto y expresando, tanto oralmente como por escrito, de manera coherente, sintética y adecuada a la especificidad del tema, opiniones argumentadas sobre el funcionamiento de los distintos factores que intervienen en la economía y sobre las causas y las consecuencias de las distintas prácticas agrarias sobre el espacio geográfico.

2.- Competencia matemática: mediante el empleo del razonamiento deductivo, del uso preciso de los datos y de la realización de actividades de análisis, interpretación y comentario de mapas, gráficos, tablas estadísticas, diagramas e informaciones numéricas que permitan expresar datos e ideas relacionadas con el porcentaje de población activa dedicada a actividades del sector agrario en cada país o continente, la proporción de hectáreas de terreno de cada sistema de riego en los diferentes lugares o de bosque o de espacio deforestado, los países en los que se encuentran los principales caladeros mundiales, etc.

3.- Competencia en conocimiento e interacción con el medio físico: a través del análisis de los hábitos de consumo, de las actuaciones humanas beneficiosas y las perjudiciales para el medioambiente, la argumentación de sus consecuencias frente a otros modelos o prácticas, la aportación de ideas y alternativas (a través de herramientas como el brainstorming siempre haciendo hincapié en el principio de interflujo y la parrilla de selección) en pro de alcanzar el desarrollo sostenible y la extracción de consecuencias del análisis de fenómenos relacionados con el espacio agrario como pueden ser el clima, el relieve, el uso y disponibilidad del agua, los tipos y usos del suelo, entre otros.

4.- Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital: por medio de la búsqueda, selección, comparación y presentación de información de los diferentes aspectos relacionados con las actividades del sector primario, extraída tanto de soportes impresos como de medios audiovisuales y haciendo uso de internet y otros recursos

informáticos o propios de las tecnologías de la información y la comunicación. En esta unidad se ha hecho hincapié en el uso racional de esta herramienta (recomendación de algunas webs como la de la FAO, herramienta Corine, visionado de videos sobre la PAC o la PCC, etc) para ampliar los contenidos vistos en clase (sobre los diferentes paisajes agrarios, la ganadería, la pesca y la acuicultura, los alimentos transgénicos, la silvicultura, etc), leer noticias de prensa o buscar información de cara a los trabajos cooperativos como por ejemplo sobre la biotecnología y su aplicación tanto en los nuevos cultivos como en la ganadería.

5.- Competencia social y ciudadana: a través de la consideración del papel de agentes e instituciones de relieve en el sistema económico mundial, del análisis de hechos y problemas que afectan a las sociedades actuales tales como la deuda pública externa, el coste de la viuda, el mercado laboral, el consumo y, sobre todo, a nivel de comportamiento, a través de muestras de solidaridad con aquellas personas y sociedades que se encuentran en una situación desfavorecida por el injusto reparto de los medios y recursos económicos. Esta competencia se trabaja de manera constante en todo el currículo, muy de cerca por medio de la materia de Ciencias Sociales y con alcanza especial relieve en esta unidad con el planteamiento de los trabajos cooperativos y los pequeños debates que surgen en casi todas las sesiones de la misma. Para garantizar su adquisición, los alumnos han de colaborar con sus compañeros en la preparación, desarrollo y presentación de dichos trabajos y, asimismo, reconocer, desde el respeto, la existencia de diferentes perspectivas para explicar los aspectos relacionados con las actividades económicas del sector primario, sin dejar por ello de ejercer activa y responsablemente el derecho a expresar su opinión y razonamientos sobre estrategias encaminadas a resolver problemas.

6.- Competencia cultural y artística: a través del reconocimiento de la influencia de la cultura y forma de vida de cada cultura y sociedad en los rasgos característicos del sistema agrario y sus connotaciones, y viceversa. Además, a través de algunas obras clave de la Historia del Arte, de extraordinario valor testimonial, se estudiará brevemente la evolución de las actividades agrícola y ganadera desde la Prehistoria hasta la Edad Moderna.

7.- Competencia para aprender a aprender: mediante la utilización de técnicas variadas de análisis y síntesis en la construcción de contenidos de la unidad como medio para desarrollar una estrategia de trabajo personal: así, esquemas, resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, Ishikawa, six and six, etc. También se trabaja desde el punto de vista emocional para que el alumno sea consciente de sus posibilidades y limitaciones en lo que respecta al estudio de los diversos contenidos de la unidad y a partir de ahí tratar de optimizar al máximo sus capacidades mediante la puesta en práctica de hábitos relacionados con la planificación, la deducción, la interpretación de distintos tipos de información, la revisión, etc.

8.- Competencia para la autonomía e iniciativa personal: en relación un poco con la atención, en tanto en cuanto que esta competencia la desarrollan en mayor medida aquellos alumnos que quieren trascender y por ello perseveran en el análisis riguroso de cuestiones relacionadas con los contenidos vistos en la unidad, se esfuerzan en identificar los factores que pueden estar en la base de sus errores para mejorar en su aprendizaje de cara al futuro e incluso muestran iniciativa personal a la hora de tomar decisiones responsables y fundamentadas en aras de mejorar las condiciones medioambientales de su ciudad o su entorno más próximo y diseña alternativas para reducir ciertos riesgos fruto del desarrollo de algunas prácticas agrarias.

3. CONTENIDOS

3.1. CONTENIDOS CURRICULARES

La Orden del 9 de mayo de 2007 del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria aragonés, en respuesta al Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, aprobado por el Ministerio de Educación y Ciencia, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria como consecuencia de la implantación de Ley Orgánica de Educación (LOE), divide los contenidos de la materia de Ciencias Sociales de 3º de E.S.O. en cuatro bloques genéricos de contenidos, correspondiendo el primero de ellos a “Contenidos comunes”, el segundo a “Actividad económica y espacio geográfico”, el tercero a “Organización política y espacio geográfico” y el último a “Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual”. La presente unidad didáctica se inserta en el segundo bloque de contenidos, junto con las unidades relativas a los agentes, factores, mecanismos y sistemas que rigen o intervienen en la economía, a las actividades económicas de los sectores secundario y terciario y a aquellas centradas más en la geografía económica en el ámbito europeo, español y aragonés, si bien es cierto que estas últimas, que suelen aparecer en los libros de texto hacia el final, apenas llegan a tratarse ante la falta de tiempo. Es más, ante la extensión de todos los bloques de contenidos de este curso y, sobre todo, de este bloque de las actividades económicas, algunos profesores plantean una visión conjunta y transversal de los tres sectores económicos, lo cual les obliga a restringir notablemente la cantidad y extensión de los contenidos de cada unidad pero, en cambio, les permite abarcar al menos una visión general del último bloque de contenidos que resulta, igualmente, de gran interés. No es mi caso, ya que he concedido a esta unidad un enfoque monográfico.

3.2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

a) Conceptuales:

1. Introducción: las actividades de los sectores económicos.
2. El espacio agrario. Definición y breve recorrido histórico.
3. Factores del espacio agrario: factores físicos y factores humanos.
4. Elementos del espacio agrario:
 - Clasificación de las explotaciones agrarias según su tamaño: latifundios, mesofundios y minifundios.
 - Clasificación de las parcelas según su forma: bocages y openfields.
 - El espacio habitado: rural, urbano, disperso, concentrado.
 - La agricultura: cultivos según su tipo, forma, sistema y destino de la producción, aprovechamiento del suelo y aprovechamiento del agua.
 - La ganadería: definición, tipos de ganado, clasificación (según la inversión de capital y trabajo, según la alimentación y según la movilidad) y actualidad (innovación en la producción de alimentos, en las técnicas reproductoras y en la mejora y creación de las especies animales).
 - La explotación forestal: definición, situación actual y la silvicultura como una alternativa pro medio ambiente.
5. La actividad pesquera: definición, artes y técnicas de la pesca, la sobreexplotación de los recursos pesqueros y la acuicultura como alternativa.
6. Actividades del sector primario, alimentación y medioambiente.
7. Las actividades agrarias en el mundo:
 - Desigualdades económicas en el mundo (índices de población activa, PIB, IDH correspondientes al sector primario en las diferentes zonas geográficas).
 - En los países desarrollados:
 - Localización.
 - Rasgos.
 - Paisajes agrarios característicos.
 - Causas y consecuencias del desarrollo de una agricultura moderna y altamente tecnificada.
 - Los paisajes agrarios en España y Aragón.
 - En los países subdesarrollados:
 - Localización.
 - Rasgos.
 - Paisajes agrarios característicos.
 - Conclusiones. El hambre en el mundo.

b) Procedimentales:

1. Leer, analizar, interpretar y comentar material cartográfico, textos, fotografías, tablas estadísticas y gráficos de distintos aspectos relativos a los elementos que configuran el espacio agrario.
2. Definir con exactitud, precisión y adecuación conceptos fundamentales relacionados con la actividad agraria.
3. Elaborar textos, esquemas y cuadros comparativos a partir de información obtenida por diversos medios como la observación directa, la contemplación de fotografías, la consulta de bases de datos, bibliografía o webgrafía, etc.
4. Realizar trabajos de síntesis a partir de las características de las actividades económicas del sector primario tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados.
5. Analizar, describir y comentar paisajes agrarios a partir de fotografías o imágenes.
6. Explicar las múltiples causas que intervienen en la interacción entre el ser humano y el medio natural y que dan lugar a la formación de diferentes paisajes agrarios.
7. Utilizar diferentes instrumentos y medios para cuantificar y clasificar los recursos naturales y conocer su limitación y agotamiento.
8. Manejar las herramientas de tratamiento de la información y la comunicación, tanto impresas como digitales.
9. Explicar las causas y los posibles efectos de las transformaciones recientes del espacio rural.
10. Realizar estudios e investigaciones sencillas a partir de una serie de fuentes justificadamente seleccionadas por la profesora.

c) Actitudinales:

1. Despertar el interés de los alumnos por el estudio de la geografía económica como medio de conocer su entorno y los hechos que acontecen en la vida diaria.
2. Desarrollar la capacidad crítica y de observación sobre las actividades agrarias o pesqueras del entorno.
3. Despertar el interés de los alumnos por conocer las interrelaciones que hay entre los diferentes elementos y factores de los espacios agrarios.
4. Fomentar el rigor crítico y la curiosidad científica por conocer cómo se obtienen los recursos naturales y en qué términos se desarrolla su transformación para la utilización y consumo de los seres humanos.
5. Valorar, desde la reflexión y el pensamiento crítico, los grandes avances técnicos realizados en el sector primario y sus repercusiones en la alimentación.

6. Valorar adecuadamente el consumo de los recursos limitados del planeta, el problema que representaría su agotamiento y plantear posibles alternativas o soluciones.
7. Ser respetuoso con el medio ambiente en tanto que fuente de recursos imprescindibles para nuestra subsistencia en el planeta y estimar medidas encaminadas a su preservación.
8. Tomar conciencia de la fragilidad que ciertas zonas del planeta presentan debido al abuso de la explotación, comprobando que estas zonas son a su vez las más pobres debido al desequilibrado e injusto reparto de los recursos económicos y que sus habitantes no tienen recursos alternativos.
9. Tomar conciencia de las catástrofes, naturales o provocadas, que ocurren en el mundo como consecuencia de la actividad humana y mostrar solidaridad con las personas que las sufren.

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS

En la presente unidad didáctica se implementan diversas metodologías que se pretenden adaptarse lo mejor posible al contexto en que se desarrolla la unidad didáctica y a la evolución cognitiva de los alumnos.

Resulta fundamental que el alumno participe activa y comprometidamente en la construcción de su propio conocimiento y para ello se pone en práctica una metodología activa caracterizada por un intercambio dialogado constante profesor-alumno en las sesiones más expositivas intercalado con actividades y ejercicios que precisen que los alumnos desarrollen su capacidad de relacionar conceptos, extraer las causas y los efectos que de ellas se derivan mediante herramientas como el Ishikawa que ayuden a desarrollar el razonamiento hipotético deductivo y optimizar la capacidad creativa de los alumnos. A excepción del trabajo cooperativo, el resto de las metodologías implementadas en esta unidad didáctica se circunscriben al método expositivo-interactivo por descubrimiento o indagación, en el que los alumnos son los verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje y cuentan con la profesora, que actúa de facilitadora de esa construcción del conocimiento. La gran ventaja de aplicar este método en una unidad de geografía muy descriptiva como esta es que, al ser un método de ida y vuelta, es decir, que va de lo particular a lo general y de lo general a lo particular, permite ir elaborando un hilo conductor que los alumnos van descubriendo paulatinamente.

Asimismo, se pretende que el aprendizaje sea significativo, primero porque resulte lógico y este dotado de una clara estructura interna y por tanto sea fácil de asimilar, y segundo porque el alumno vaya a ser capaz de establecer conexiones entre lo que ya

sabe y los nuevos conocimientos de cara a aplicarlos en su vida diaria. Es por ello que en todos los casos en que es posible se parte de realidades y de ejemplos que le sean conocidos y así se impliquen activa y receptivamente en la construcción de su propio conocimiento.

Ahora bien, no todos los alumnos son capaces de seguir el mismo ritmo de aprendizaje, tanto por su desarrollo psicológico como por sus diversas circunstancias personales. Por eso, para atender a la diversidad de niveles de conocimiento y de posibilidades de aprendizaje, se realizan una serie de actividades que por su propio carácter dependen del aprendizaje del alumno para decidir cuáles, en qué momento y cómo se van a desarrollar, ya que no todas las actividades favorecen el aprendizaje de todos los alumnos. Son actividades, unas de ampliación y otras más de apoyo y refuerzo a las explicaciones del profesor y, así, las de ampliación consisten en breves comentarios de texto y respuesta a una serie de preguntas o en el trabajo con mapas que abran la mente de los alumnos a otras perspectivas de aprendizaje, mientras que las de apoyo está orientadas a consolidar los conocimientos, cuando no a ayudar a adquirirlos, en el caso de aquellos alumnos que tienen un nivel justo o muy justo y para ello se ponen en práctica actividades con mapas mudos, confección de fichas esquemáticas, cuestionarios V/F, etc.

La metodología predominante en esta unidad didáctica es la clase magistral al estilo socrático, muy propia del método mayéutico, favoreciendo la participación de los estudiantes mediante la formulación de preguntas, la generación de debates (siempre estructurados, enfocados al aprendizaje formal) y, sobre todo, el comentario de material gráfico y la búsqueda y utilización de recursos audiovisuales.

Esta unidad incluye, asimismo, el desarrollo de un trabajo cooperativo que contribuye a que los alumnos adquieran principios didácticos como la interdependencia positiva basada en el principio de corresponsabilidad, al mismo tiempo que la responsabilidad del aprendizaje recae en los propios alumnos al ser ellos los que se encargan de tomar las decisiones de cómo organizar los contenidos y buscar y seleccionar las estrategias. En suma, el aprendizaje cooperativo destaca por favorecer la construcción del conocimiento social mediante la confrontación de pareceres e hipótesis y la adquisición y el perfeccionamiento de las actitudes y habilidades sociales y también grupales de los alumnos, que resultan fundamentales para adquirir un grado de preparación de cara al futuro profesional de cada uno. Además, la realización de algunas tareas en grupo posibilita la integración en la clase de los alumnos que necesitan más apoyo. En todo momento, la profesora se encargar de tutorizar a los distintos grupos en el desarrollo del trabajo.

A través del aprendizaje cooperativo se han trabajado las siguientes estructuras metodológicas:

- La tutoría entre iguales (“peer tutoring”). Se trata de una estructura de aprendizaje cooperativa por parejas de alumnos, en la que uno hace la labor de tutor y otro la de alumno y luego viceversa, siempre guiados por el profesor. Para que esta estrategia sea eficaz de cara a mejorar el rendimiento de los alumnos, el que actúa de tutor debe ayudar al alumno explicándole cómo piensa que puede resolver las dudas que tiene o corregir los errores, nunca proporcionándole la respuesta o la solución directa. Al final, el profesor hace una recapitulación y resuelve las dudas que hayan quedado. Este tipo de estrategia la he utilizado algunas de las veces que mandaba hacer algún ejercicio sencillo a partir de las explicaciones que había dado esa sesión y su duración nunca superaba los 15 minutos.
- El rompecabezas (“jigsaw”). Esta técnica es especialmente útil de cara a que los alumnos se den cuenta de que están obligados a cooperar, porque cada uno de ellos dispone sólo de una pieza del rompecabezas y sus compañeros disponen de las otras, que son imprescindibles para culminar con éxito la tarea propuesta, que no es otra que el conocimiento global de un tema objeto de estudio previamente fragmentado por el profesor. Para llevarla a cabo el profesor divide la clase en grupos heterogéneos de cinco miembros cada uno (grupo base) y fracciona el material objeto de estudio en tantas partes como miembros tengan los equipos, repartiendo una a cada uno. Cada alumno prepara la parte del tema que le ha correspondido y después, con los integrantes de otros equipos que han estudiado el mismo tema, forma un “grupo de expertos” en el que intercambian la información, aclarando las dudas que pueda haber, entresacando las ideas principales, profundizando en los conceptos claves y elaborando esquemas o mapas conceptuales porque, a continuación, cada uno de ellos va a volver a su equipo base y se va responsabilizar de explicar a los demás integrantes la parte que le ha tocado preparar.

Desarrollamos esta estrategia para una actividad que consistía en a partir de un texto (un poco complejo, que requería del aporte de varios para mejorar la comprensión) sobre las ventajas de las diversas aplicaciones de la biotecnología agraria, dividir la clase en cinco grupos de cinco miembros cada uno a quienes les entregue una de las ventajas de la aplicación de la biotecnología agraria, a saber: la resistencia a herbicidas, plagas y enfermedades, los beneficios en cuanto a nutrición por la mejora de las propiedades nutritivas de los alimentos, la fabricación de fármacos y vacunas procedentes de plantas transgénicas, la resistencia al estrés abiótico y el menor impacto ambiental por el uso de tierras marginales.

El resultado de la utilización de esta técnica fue, como siempre, excelente, por cuanto el juntarse con otros compañeros de mayor nivel o rendimiento favoreció que los que no entendían el texto o tenían dudas lo comprendieran a partir de las explicaciones sencillas de los primeros.

- Los grupos de investigación (“group-investigation”). Esta técnica, que en realidad es muy similar al método de trabajo por proyectos, es la que se empleó para plantear y desarrollar los trabajos cooperativos sobre “Las actividades agrarias en el mundo” (sesiones 6 y 7 de la unidad didáctica). Para ello, en primer lugar, formé seis grupos heterogéneos de cuatro personas y planteé los seis subtemas en que se dividía el tema general para que eligieran el que les resultara más interesante o con el que pensaban que iban a estar más a gusto. El siguiente paso es planificar las pautas del estudio del subtema, distribuyendo las tareas y los roles a desempeñar (coordinador, secretario-portavoz, moderador y colaborador) y teniendo en cuenta los objetivos concretos que se proponen y los procedimientos que se utilizarán para alcanzarlos. La siguiente fase es la del desarrollo del trabajo, que comprende desde la búsqueda, selección y recogida de información hasta su análisis, sistematización, esquematización y reelaboración final. Los alumnos podían comenzar a desarrollar el trabajo desde la primera sesión de la unidad didáctica y contaron con la sesión 6 para ultimar su preparación antes de la presentación y evaluación final, que será individual y conjunta.

Cabe decir que las lecturas y comentarios de texto que se realizarán a lo largo de las sesiones de la unidad están coordinadas con los departamentos de Lengua Extranjera Inglés, Francés y Biología y Geología, aplicando también entre el profesorado el principio de aprendizaje cooperativo que se trabajará con los alumnos, y utilizándose preferentemente noticias y artículos periodísticos que reflejen la problemática medioambiental, la situación socioeconómica, el consumo, la distribución de los recursos y la introducción de innovaciones tecnológicas tanto en agricultura como en ganadería.

Debido a la naturaleza del tema y de la materia, esta unidad didáctica es muestra de que la Geografía entraña una forma de trabajo propia, muy competencial y acorde con los objetivos de adquirir los conocimientos acerca de los diversos fenómenos de la geográficos, en este caso de la geografía física, la geografía humana y la geografía económica del sector primario, a través del uso sistemático de mapas, imágenes y gráficos, haciendo especial hincapié en la interrelación de los distintos factores geográficos, así como en la organización de los espacios resultantes.

Por último, señalar que dadas las características del alumnado, aunque en este curso no se lleva a cabo, sería recomendable plantear desdobles o al menos prestar especial atención a los diversos niveles, intereses y, por tanto, necesidades de los dos grupos a los que se ha impartido esta unidad didáctica, constituidos ambos por 25 alumnos de entre 14 y 17 años, de los cuales hay, por grupo, tres repetidores, dos ACNEAE con adaptaciones curriculares no significativas y cuatro alumnos que se prevé que ingresen en el Programa de Diversificación Curricular el próximo curso, sin contar con aquellos alumnos que tienen materias pendientes de cursos anteriores. Por tanto, ante la ausencia de desdobles, a modo de atención a la diversidad, se hace necesario que, a lo largo de la

unidad, en momentos puntuales, la profesora entregue a aquellos alumnos que tienen un nivel más bajo y que precisarían una atención más individualizada, una serie de fichas o materiales de síntesis y refuerzo de contenidos que son de diseño propio pero que han sido supervisados por el profesor del Departamento responsable del Programa de Refuerzo y Orientación Académica (PROA) que hay en el Instituto. Para el desarrollo de la unidad bastará con el espacio del aula que tienen asignada los grupos, equipada con ordenador con conexión a Internet, cañón para proyectar imágenes y pizarra digital. La unidad consta de **9** horas lectivas o **sesiones**, equivalentes a tres semanas de duración, cuya temporalización y distribución de actividades se desarrollan a continuación.

5. ACTIVIDADES. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA¹

1ª Fase: Introducción, motivación, evaluación inicial.

Sesión 1:

Se inicia el tema con una breve presentación del objeto de estudio de la unidad didáctica, con especial mención para la metodología de trabajo que se va a seguir durante estas sesiones y los criterios de evaluación y calificación que se aplicarán. Se facilita a los alumnos unos materiales orientativos de cara al trabajo cooperativo que se desarrollará en las sesiones 6 y 7, así como un guión de los contenidos que se estudiarán a lo largo de la unidad.

A continuación, se realiza un cuestionario de evaluación inicial de conocimientos previos acerca de los contenidos conceptuales específicos del sector primario, que se caracteriza por ser de respuesta de elección múltiple y porque corresponde a un nivel medio de dificultad. Dicho cuestionario se corrige a continuación entre todos y se puede ver complementado con la formulación de preguntas abiertas por parte del profesor que contribuyan a conocer los intereses y las motivaciones de los alumnos con respecto al tema.

En la segunda mitad de la sesión, la profesora comienza a explicar el tema, haciendo una introducción sobre los sectores económicos, una definición del sector primario en función a las actividades económicas que alberga y su origen y, después, inicia un brevísimo recorrido por la evolución histórica de las principales actividades del sector

¹ Al final de este documento incluyo unos anexos con parte de los materiales que he utilizado para desarrollar las actividades que he diseñado y en puesto en práctica a lo largo de la Unidad didáctica.

primario, una actividad que tiene el propósito de enfatizar la relevancia de estas actividades en el desarrollo de la humanidad.

2ª Fase: Definición y descripción.

Sesión 2:

Explicación por parte de la profesora de los factores, tanto físicos como humanos, que condicionan la configuración del espacio agrario. Para ello, se seguirá una metodología expositiva con una fuerte carga de interacción a través de la formulación de cuestiones y el planteamiento de debates dirigidos que animen a los estudiantes a razonar las causas y los efectos que determinan los fenómenos que intervienen o caracterizan los espacios agrarios. Uno de los objetivos fundamentales es que la clase no se reduzca a una enumeración de ideas, sin ningún hilo conductor y por tanto carente de cohesión y significatividad lógica, fruto de la mera descripción de las imágenes, sino que los alumnos sepan interpretar esas imágenes, mapas, gráficos, etc y a partir de ahí elaboren un discurso que les haga reflexionar.

Entre los recursos didácticos que se utilizan, no se encuentra el libro de texto, de la editorial Oxford, que llevan los alumnos, dado que no estoy de acuerdo con la selección, ordenación y estructuración de los contenidos que recoge, pero sí los libros de texto de Ciencias Sociales de 3º de E.S.O. de las editoriales Demos, SM y Santillana, de los que he empleado algunas de sus imágenes y actividades de refuerzo y ampliación para los alumnos que tienen un nivel más bajo que el de la media de la clase. Además, se emplea un amplio material gráfico configurado a base de mapas, imágenes, recortes de prensa, textos breves, gráficos, tablas estadísticas, etc sobre los muy diversos aspectos que aborda esta unidad. Del mismo modo, se hace uso de las tecnologías de la información y la comunicación sobre todo para ampliar información en algún momento dado o para enseñarles a los alumnos a consultar alguna página web realmente interesante para el desarrollo de la presente unidad didáctica como pueden ser las de la FAO, el INIA o el Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino, así como para ver un par de videos sobre la PAC y la PPC. También empleamos la herramienta Corine para analizar un modelo o caso práctico de paisaje agrario, una actividad muy similar a la que tendrán en el examen.

Se les manda de deberes para el fin de semana, que, a partir de lo visto en esta sesión y de un par de enlaces web donde pueden encontrar los mapas que necesitan, analicen y hagan un comentario sobre la distribución mundial de las grandes áreas de cultivo en relación con los principales medios bioclimáticos del planeta. Esta actividad, que puede considerarse de aplicación de conocimientos, adelanta el tipo de ejercicios que se desarrollarán con mayor profundidad en la cuarta fase.

3ª Fase: Análisis y explicación.

Sesiones 3 y 4:

Labor de feed-back correctivo a través de la revisión, corrección y orientación con vistas a mejora de la tarea anterior para que el alumno vaya progresando en su proceso de aprendizaje.

Explicación por parte de la profesora de los elementos que caracterizan y definen los paisajes agrarios, así como de la actividad pesquera. En estas dos sesiones se combina el método de carácter descriptivo-analítico (de nuevo a partir de ese material gráfico que he descrito antes) con uno más de carácter causal y comparativo. Para ello, se introduce en estas sesiones el trabajo con esquemas y sobre todo con cuadros y tablas comparativas y con Ishikawa, herramientas que contribuyen a sintetizar y restar densidad a la información, a definir parámetros y que pueden ser de utilidad para los alumnos como técnicas de estudio.

Al final de la tercera sesión, se hace uso de las tecnologías de la información y la comunicación para consultar la web del doctor Forcada, investigador de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de Zaragoza, en la que se lee información acerca del cordero “Numantino”, nacido de un embrión congelado y producido in vitro, como ejemplo de los avances científicos y biotecnológicos en el campo de la ganadería en aspectos como la reproducción por inseminación artificial, la selección e introducción de nuevas especies y la cura de enfermedades. Los alumnos se encargan de buscar alguna noticia aparecida en la prensa recientemente sobre el bienestar animal.

En la cuarta sesión la profesora explica los fenómenos de la explotación forestal y la actividad pesquera, sus características y la localización de las principales áreas mundiales de actividad de cada una, mientras que en la segunda parte de la sesión se plantea, desde un enfoque pro medioambiente, la silvicultura y la acuicultura como alternativas sostenibles a las prácticas de sobreexplotación de dichos recursos. Todo ello apoyado de nuevo con material gráfico que he preparado, sobre todo mapas y gráficos sectoriales, y con el objetivo, conseguido gracias en parte a la buena predisposición de los alumnos, de tomar conciencia de la obligación de respetar y preservar el medio natural y físico como fuente de recursos que abastece a todo el planeta. Al final de esta sesión se propone de deberes para casa completar un mapamundi mudo sobre el porcentaje de población activa dedicada al sector primario, acompañado de una tabla estadística sobre la participación del sector agrario en el PIB nacional de varios países y un breve texto sobre el hambre en el mundo, para que para la sesión 6 hayan reflexionado y podamos hacer un pequeño debate al respecto.

4ª Fase: Resolución, indagación y aplicación de conocimientos.

Sesión 5:

Esta sesión está destinada a que la profesora comience a valorar el grado de efectividad de sus explicaciones y metodologías y en qué punto del proceso de aprendizaje se encuentra cada alumno, para así saber qué es lo que conviene reforzar en la sesión de repaso general previa al examen. En esta clase se va a trabajar en torno a las múltiples relaciones entre las actividades del sector primario, la alimentación y el medio ambiente. Es una sesión que requiere obligatoriamente que los alumnos adopten una actitud de interés y participación activa porque, si en la primera mitad de la sesión va a ser la profesora quien presente un ejemplo respecto al tema, a saber, “Los alimentos transgénicos y la agricultura ecológica”, en la segunda mitad de la sesión son los alumnos los que deben tomar el mando y mediante un *brainstorming* ir aportando ideas que guarden relación con el tema para al final profundizar en algunos de ellos e incluso iniciar un pequeño debate.

Sesiones 6 y 7:

Al comienzo de la sesión 6, se comprueban los resultados de la actividad que se planteó al final de la sesión 5. El objetivo es que los alumnos deduzcan las causas de que los porcentajes de población activa y participación en el PIB de las actividades del sector primario sean tan diversos en función de si se tratan de países desarrollados, subdesarrollados o en vías de desarrollo y a raíz de esto consideren cuáles son y pueden ser los efectos de este desigual reparto de la población y de los recursos económicos. Conviene, asimismo, traer a la mente las conclusiones extraídas del análisis de los mapas de las zonas bioclimáticas y la distribución mundial de las áreas de cultivo y relacionarlo también con este aspecto.

El resto de la sesión 6 se dedica a preparar la presentación del trabajo cooperativo que se les planteó al principio de la unidad. Así, la clase queda dividida en cinco grupos de 5 personas que trabajan sobre las actividades agrarias en el mundo, tanto en los países desarrollados (incluidos los paisajes agrarios españoles) como en los países subdesarrollados. La profesora lleva a cabo una labor de observación del cumplimiento con los principios del método de aprendizaje cooperativo, atendiendo a aspectos como el grado de cohesión y colaboración, como de responsabilidad y compromiso de cada uno de los miembros de los equipos, el trabajo con la información y las referencias bibliográficas y de webgrafía facilitadas el primer día, como la búsqueda y tratamiento de nuevas fuentes de información y las dificultades que pueden ir surgiendo y cómo se toman decisiones al respecto. Además, la profesora se encarga en todo momento de

tutorizar el trabajo de los alumnos y gestionar el espacio, los recursos y el orden en el aula.

La sesión 7 se dedica a la presentación por escrito del trabajo realizado en grupo y a su exposición oral. Se recomienda que el resto de los alumnos tomen algunas notas durante la exposición porque estos contenidos también entran para examen. Al final de la exposición, los alumnos tendrán que responder a las preguntas que surjan tanto por parte de los compañeros como por parte de la profesora. Se facilita una hoja de autoevaluación a cada grupo para que los alumnos, de manera voluntaria, tengan la oportunidad de evaluar cómo han desarrollado su capacidad colaborativa en las tareas de búsqueda, selección, reelaboración y explicación o presentación de la información, de forma que la responsabilidad acerca de los resultados y el liderazgo sea compartida entre todos los miembros del grupo. Por otra parte, la calificación final del trabajo la asignará la profesora teniendo en cuenta estas valoraciones y supondrá un 25% de la nota final de la unidad, como queda reflejado en dicho apartado.

Al final de la séptima sesión, se propone a los alumnos la realización de un estudio de caso real que guarda relación con los contenidos expuestos en los trabajos cooperativos. Para aquellos alumnos que hayan desarrollado el trabajo cooperativo sobre las actividades agrarias en los países subdesarrollados deberán analizar, comentar y responder a unas preguntas a partir de un texto facilitado por la profesora y extraído de un artículo del País Semanal de 2010 que lleva por título “La explotación prodigiosa” y que trata el caso de las técnicas empleadas en la explotación ganadera La Ventosilla (Burgos) y sus extraordinarios beneficios. Por otro lado, para aquellos que hayan trabajado sobre las actividades agrarias en los países desarrollados, deberán estudiar el caso de La crisis alimentaria en Somalia, reforzada por la escasez de lluvias y la escalada de conflicto, extraída de la página web de la FAO.

Sesión 8:

En esta sesión se corrigen los estudios de caso realizados por los alumnos y se hace un repaso general de cara al examen de la unidad didáctica, con el fin de informar a los alumnos sobre los aspectos más importantes de la misma y comprobar mediante la observación, el nivel de adquisición de los contenidos del alumno, fomentando su trabajo y estudio continuos y afianzando las habilidades y técnicas de estudio implementados a lo largo de toda la unidad. Con esta revisión se pretende resolver posibles dudas e insistir en los aspectos que debe trabajar más cada uno, dejando unos minutos al final para que los alumnos completen el portafolio o cuaderno de actividades que deben presentar el día del examen.

5ª Fase: Evaluación.

Sesión 9:

En la última sesión de la unidad didáctica se planteará el examen de la misma que constará un par de preguntas cortas sobre contenidos concretos y precisos de la unidad que los alumnos deben desarrollar con la mayor corrección y precisión posible, situar en un mapamundi varios tipos de paisajes agrarios, la interpretación, análisis y comentario de la imagen de un paisaje agrario atendiendo tanto a los aspectos formales como a los recursos humanos, técnicos y naturales que lo definen, así como a la forma de vida de las sociedades que allí se asientan y, finalmente, una redacción reflexiva desde un punto de vista crítico de un tema abierto que guarde relación con alguno de los contenidos transversales vistos en la unidad y que permita a los alumnos desarrollar diferentes ideas, sabiéndolas argumentar y aportando su punto de vista al respecto.

En esta sesión, los alumnos deberán entregar el portafolio o cuaderno de actividades cuya realización persigue fomentar el hábito de trabajo diario e interés por la materia y cuenta hasta el 15% de la nota final de la unidad.

6. EVALUACIÓN

La evaluación debe ser un proceso perfectamente integrado en el conjunto del proceso global de aprendizaje, por lo que considero que debe referirse al grado de consecución de todos los objetivos en relación a las competencias básicas y a los contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales; de ninguna manera debe reducirse a una serie de ejercicios puntuales concebidos únicamente como instrumentos de calificación o de decisión de si el alumno promociona o no; es más, la evaluación planteada tiene un fuerte carácter orientador para el alumno en tanto en cuanto él va a ser el máximo responsable de su aprendizaje.

Dado que se pretende un aprendizaje significativo, las actividades que se realizan, tanto a lo largo de las sesiones como en el examen, exigen relacionar conocimientos, interpretar datos estadísticos, gráficas y material cartográfico de distintos tipos, argumentar las causas y las consecuencias de fenómenos, justificar respuestas y opiniones, poniendo al alumno en situación de resolver problemas que guardan relación con la vida cotidiana.

La evaluación que se lleva a cabo en esta unidad didáctica es formativa, continua, integral y tanto individual como grupal, prestando atención a lo largo de todo su desarrollo a la progresión del alumnado en el grado de adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes de cada uno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin, por ello, restar en atención personalizada. No obstante, al comienzo de la unidad se realiza una evaluación inicial de conocimientos previos de los alumnos para, primero para que la profesora conozca el nivel que sobre el tema poseen los alumnos, valorando

la necesidad de diseñar materiales y actividades para cumplir con el propósito de asegurar la atención a la diversidad y, segundo, y muy importante, para que los alumnos tomen conciencia de la importancia, utilidad y actualidad de lo que van a estudiar, pretendiendo conseguir con ello despertarles interés por la materia, y para reforzar la idea de que han de ser los alumnos los verdaderos responsables y constructores de su aprendizaje y que el profesor va a ser un facilitador en esa labor. De esta evaluación inicial se esperan buenos resultados, ya que los alumnos han estudiado contenidos geográficos en los dos cursos anteriores de la Educación Secundaria Obligatoria.

Teniendo en cuenta lo anterior y partiendo de los criterios de evaluación establecidos en el anexo II del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la Educación Secundaria Obligatoria, así como de los recogidos en los artículos 20 al 22 de la Orden del 9 de mayo de 2007 del Currículo de Aragón y tal y como se deduce de los planteamientos metodológicos expuestos y de la importancia que se da a las competencias básicas, se realizará una evaluación por competencias teniendo en cuenta el grado de aprendizaje que los alumnos deberán haber alcanzado al final de la unidad didáctica. Por tanto, el alumno/a:

1. Será capaz de identificar las actividades económicas propias del sector primario y los aspectos más relevantes de su evolución histórica. (Competencia en comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el medio físico, social y ciudadana).
2. Sabrá explicar estableciendo relaciones de causa-efecto la organización de los espacios agrarios y los factores que los explican (Competencias en comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el mundo físico, social y ciudadana, aprender a aprender).
3. Analizará y comentará las características morfológicas, los recursos naturales, técnicos y humanos que hay en los diferentes paisajes agrarios del mundo y de España a partir de la observación de imágenes y la lectura e interpretación de mapas (Competencias en comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el medio físico, expresión cultural y artística, social y ciudadana, tratamiento de la información y competencia digital).
4. Comparará la distribución mundial de las grandes áreas de cultivo con la de los principales medios bioclimáticos del planeta (Competencias en conocimiento e interacción con el medio físico, matemática y tratamiento de la información y competencia digital).
5. Será capaz de distinguir y comparar los distintos tipos, sistemas y características de los elementos que configuran los espacios agrarios y sintetizar esa información a través de la elaboración de esquemas, mapas conceptuales, cuadros comparativos y

tablas estadísticas, gráficos sectoriales y de barras y otras herramientas (Competencias lingüística, matemática, tratamiento de la información y competencia digital, aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal).

6. Reconocerá los efectos negativos sobre el medioambiente de algunas acciones humanas y propondrá medidas correctivas, valorando la necesidad de preservar el medio natural (Competencias lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el medio físico, social y ciudadana, aprender a aprender).

7. Será capaz de señalar las diversas interrelaciones que se producen entre las actividades económicas del sector agrario, la alimentación y el medioambiente (Competencias lingüística, matemática, expresión artística y cultural, conocimiento e interacción con el medio físico, social y ciudadana, aprender a aprender).

Los procedimientos e instrumentos de evaluación se basarán, ante todo, en el seguimiento metódico del alumnado mediante escalas de observación, valorando el grado de progreso en el proceso de aprendizaje tanto de contenidos como de habilidades y actitudes, así como para evaluar la participación y calidad de la aportación de cada uno, si prestan atención y muestran interés en clase, preguntando las dudas y saben responder a las cuestiones que la profesora formula. Para los trabajos cooperativos, se pasa a los alumnos una encuesta de autoevaluación y se preguntará al resto de los alumnos de la clase su valoración respecto a las exposiciones de los distintos grupos. Evaluar conjuntamente el proceso de aprendizaje que se ha seguido es una estrategia eficaz para que los alumnos reflexionen acerca de lo que han aprendido, de cómo lo han aprendido y del tipo y la calidad de la interacción que se ha generado en el grupo. Tienen que aprender que la calidad del producto depende en buena medida de la calidad del proceso. La profesora recoge al final las observaciones que estima pertinentes.

Se utilizarán también rúbricas que establezcan los criterios para evaluar los contenidos mínimos y de ortografía y uso del vocabulario específico de la materia, tanto en los ejercicios escritos como en la presentación y exposición, escrita y oral, del trabajo cooperativo.

Por lo que respecta a los criterios de calificación, los parámetros a evaluar y su ponderación son los siguientes:

– La prueba escrita individual al final de la unidad (examen) valdrá el 45% de la nota total final, será calificada con un máximo de 10 puntos y constará de un par de preguntas cortas sobre contenidos concretos y precisos de la unidad que los alumnos deben desarrollar con la mayor corrección y precisión posible, localizar en un mapamundi varios tipos de paisajes y sistemas agrarios, la interpretación, análisis y comentario de un paisaje agrario atendiendo tanto a los aspectos formales como a los recursos humanos, técnicos y naturales que lo definen, así como a la forma de vida de

las sociedades que allí se asientan y, finalmente, una redacción reflexiva desde un punto de vista crítico de un tema abierto que guarde relación con alguno de los contenidos transversales vistos en la unidad y que permita a los alumnos desarrollar diferentes ideas, sabiéndolas argumentar y aportando su punto de vista al respecto.

– El trabajo cooperativo constituirá el 25% de la nota final y la calificación será común para todos los miembros del grupo, lo que motivará que todos los integrantes del grupo trabajen por igual y exijan a sus compañeros un esfuerzo similar. La nota la pondrá el profesor pero tendrá en cuenta la valoración que tanto los compañeros como los propios artífices del trabajo hagan tanto del resultado final como del proceso de trabajo y la capacidad de contestar a las preguntas que se les haga en el momento de presentar los trabajos en clase. De manera voluntaria, aunque recomendable, cada grupo podrá autoevaluarse con el fin de que ganen en autonomía personal y que valoren qué es lo que han hecho bien o muy bien y aquellos otros aspectos en los que deben mejorar, sobre todo desde el punto de vista de la metodología de aprendizaje cooperativo.

– Un cuaderno o portafolio que recoja todas las actividades realizadas tanto en casa como sobre todo en clase, cuya presentación esté regida por criterios de claridad, orden, limpieza y, a ser posible, estética. Se tendrá en cuenta también la calidad de los contenidos, el trabajo y esfuerzo diario y continuo y valdrá el 15% de la nota final.

– El 15% restante de la nota final corresponde a actitud, interés y participación en el desarrollo de las clases. Dentro de esto, se incluyen el buen comportamiento, el trato con los compañeros y el profesor, respeto por el material didáctico y la participación activa tanto en las clases expositivo-participativas como en el trabajo en los proyectos de grupo durante las sesiones habilitadas para ello.

7. BIBLIOGRAFÍA

➤ Bibliografía general:

BAIN, Kein, “Cómo preparan las clases” en *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Valencia: Publicaciones de la Universitat de València, 2005, pp. 61-79.

CARRASCO, José Bernardo, *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*, Madrid: Ediciones Rialp, 2004, pp. 39-196.

CORDERO, Silvia y SVARZMAN, José, *Hacer geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*, Madrid: CEP, 2009, pp. 201-274.

GARCÍA MEDINA, Raúl y PARRA ORTIZ, José María, *Didáctica e innovación curricular*, Madrid: Libros de la Catarata, 2010, pp. 51-55.

GROS SALVAT, Begoña y ROMANÁ BLAY, Teresa, *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*, Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L., 2004, pp. 52-107.

PRIETO NAVARRO, Leonor (coord.), *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*, Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L., 2008, pp. 17-188.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel, “Retos sociales, propuestas educativas e innovación didáctica. El caso de la Geografía escolar”, en Proyecto Geo-Clía, España, 2005, 20 pp.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel, *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1988.

➤ Bibliografía específica:

Ciencias Sociales, Secundaria: segundo ciclo, Geografía 3º de ESO: Proyecto La casa del saber, REDAL, Eric Juan (dir.) y CABALLERO MARTÍNEZ, José María (coord.), Madrid: Santillana, D.L., 2011.

Ciencias Sociales, Secundaria: segundo ciclo, Geografía 3º de ESO: Proyecto conecta 2.0, MÉNDEZ, Ricardo, GUTIÉRREZ PUEBLA, Javier y GUERRA ZABALLOS, Antonio, Madrid: SM, D.L., 2010.

LÓPEZ ONTIVEROS, Antonio, “La actividad agraria”, en BIELZA DE ORY, Vicente, *Geografía General*, Madrid: Taurus, 1991, pp. 180-202.

SÁENZ LORITE, Manuel: *Geografía agraria: introducción a los espacios rurales*, Madrid: Editorial Síntesis, 1990, pp. 47-79.

➤ Webgrafía:

<http://redul.wikispaces.com/file/view/el+espacio+rural.pdf>

http://www.catedu.es/geografos/index.php?option=com_content&view=article&id=667:atlas-del-reparto-de-la-riqueza&catid=66:actividades&Itemid=85

http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/3esohistoria/quincena2/quincena2_contenidos_2c.htm

http://www.wikilearning.com/curso_gratis/geografia_de_los_paisajes_agrarios-elementos/1837-2

http://www.phpwebquest.org/ccss/recursos/sector_primario.ppt

<http://www.pangea.org/personasenaccion/agricultura.html>

<http://sigpac.mapa.es/fega/visor/>

<http://www.inia.es/inia/>

<http://www.juanjoromero.es>

<http://www.fao.org/ur/seattles.htm>

http://www.infoagro.com/semillas_vivero/semillas/biotecnologia.asp

http://www.infoagro.com/agricultura_ecologica/apicultura.htm

http://www.tecnociencia.es/especiales/cultivos_hipodronicos

<http://www.monsanto.es/biotecnologia/basicos.html>

<http://www.profesorfrancisco.es/2011/03/sector-primario-la-agricultura.html>

<http://www.agroecologia.net/>

<http://www.criecv.org/es/ae/>

<http://www.greenpeace.org/espana/es/>

<http://www.wwf.es>

<http://www.tierra.org/spip/spip.php?rubrique=10>

http://ambientals.iespana.es/educacio_ambiental36.htm

http://p-era-consumo.blogspot.com.es/2008/01/consecuencias-medioambientales-de-las_10.html

ANEXO 4:

ELABORACIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Asignaturas: Diseño Curricular y Practicum II

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autores:

Verónica Bonet Villarroya

Inés Gracia Benavente

Inga María Henar Barriga

Juan Ignacio Jodra López

ÍNDICE:

	<u>Página</u>
1. Introducción	85
2. Contexto	
2.1. Contextualización general	
2.1.1. Características del entorno	86
2.1.2. Características del centro y del aula	87
2.1.3. Características de los alumnos	88
2.2. Contexto normativo general	89
3. Competencias Básicas y Objetivos	
3.1. Competencias Básicas	
3.1.1. Introducción	89
3.1.2. Aportación de la materia al logro de las Competencias básicas	89
3.1.3. Aportación de la programación al logro de las Competencias básicas	91
3.2. Objetivos	
3.2.1. Introducción	92
3.2.2. Objetivos de la programación	92
4. Contenidos	
4.1. Introducción	95
4.2. Selección	95
4.3. Secuenciación	99
4.4. Temporalización	99
5. Metodología	
5.1. Introducción	100
5.2. Principios	101
5.3. Metodologías y técnicas	102
5.4. Organización	107
5.4.1 Organización de tiempos y espacios	107
5.4.2 Organización de las actividades	108
6. Recursos	
6.1 Introducción	110
6.2 Recursos materiales	110
6.3 Recursos personales	111
6.4 Espacios	111
7. Evaluación	
7.1. Introducción	112
7.2. Fines y momentos de evaluación	112
7.3. Criterios de evaluación	113
7.4. Metodología e instrumentos	114

7.5. Organización de la evaluación	115
7.6. Criterios de calificación	116
8. Otros aspectos	
8.1. Educación en valores democráticos	117
8.2. Atención a la diversidad	118
8.3. Desarrollo de la expresión y comprensión oral y escrita	119
8.4. Actividades de orientación y apoyo encaminadas a la superación de las pruebas extraordinarias	119
8.5. Actividades de recuperación	120
8.6. Actividades complementarias y extraescolares	121

1. INTRODUCCIÓN

La Programación didáctica que vamos a presentar está dirigida a un grupo de alumnos de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, para la materia de Ciencias Sociales.

La elección de la materia de Ciencias sociales se justifica por la importancia que ésta cobra al reunir distintos ámbitos del saber, contribuyendo a una mejor comprensión de los aspectos y dimensiones que constituyen el entorno humano. Posee un carácter interdisciplinar, estableciendo relaciones orientadas a favorecer un aprendizaje significativo.

En el desarrollo de la programación que se presenta a continuación, se realizará un recorrido por diversos aspectos. Realizaremos una revisión sobre los aspectos contextuales y legales que la rigen, definiendo las características tanto del centro y su entorno así como las características del alumnado al que nos dirigimos con esta programación. Trataremos también la importancia de las competencias básicas en la Educación y la contribución de la programación al desarrollo de estas, siendo las más relevantes la competencia social y ciudadana, interacción con el mundo físico y la expresión cultural y artística por las características intrínsecas de la materia aunque sin olvidar la importancia del desarrollo de la competencia lingüística y la relativa al manejo de las tecnologías de la información y comunicación, la cual se potenciará con la vertebración de la materia a través del uso las mismas. Posteriormente plantearemos los objetivos y contenidos de la materia en el curso, orientados hacia la formación integral de nuestros alumnos fomentando en ellos los valores democráticos y de respeto a los compañeros. Estos aspectos se concretarán en la metodología utilizada, fundamentada en la adquisición de aprendizajes significativos y funcionales por parte de los alumnos, atendiendo a la diversidad existente en el aula y destacando la importancia del aprendizaje como un proceso social. Todo ello se verá reflejado en la evaluación, la cual se centrará en el cumplimiento de los objetivos propuestos, realizándose de manera continua y aplicando diversos instrumentos para de este modo obtener así una visión completa de la evolución del aprendizaje de los alumnos. Finalmente, en el último apartado, desarrollaremos de modo más concreto la incorporación de los valores democráticos en el contenido transversal de la materia, las medidas de atención a la diversidad que se aplicarán, las estrategias de animación a la lectura y el desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita, el uso de las TIC y las actividades de recuperación para aquellos alumnos que no alcancen los objetivos para superar las evaluaciones y las extraescolares que se realizarán en momentos concretos del curso escolar.

De este modo, la programación tiene la motivación de los alumnos y su interés por el aprendizaje como objetivo clave, puesto que creemos que el dinamismo y la innovación en la práctica docente no están reñidos con la adquisición de conocimientos, apostando por una enseñanza que integre conocimiento, participación y tecnología.

Para dar solución a los apartados que conforman la programación, tenemos que partir de los niveles de concreción del currículo. De este modo elaboraremos la programación en torno a cuatro niveles, que partiendo del más general llegarán a contextualizarse para

nuestra materia, adaptándose a nuestro grupo de alumnos. Detallamos a continuación qué forma cada uno de estos niveles.

En el primer nivel: será el Gobierno del Estado quién fijará los aspectos básicos del currículo, quedando recogidos a través del Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas para la etapa de Educación Secundaria, fijándose las competencias básicas, objetivos, contenidos y criterios de evaluación que se considerarán esenciales para las diferentes Comunidades Autónomas.

En el segundo nivel: cada Comunidad Autónoma desarrolla las enseñanzas mínimas para su territorio, desarrollando así su Currículo Oficial, mediante Órdenes y respetando siempre lo establecido por el Gobierno del Estado. Al localizarnos en Aragón, será mediante la Orden de 9 de Mayo de 2007, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Situándonos en el tercer nivel, el centro educativo, será su equipo docente el encargado de contextualizar esas enseñanzas para su centro, es decir, adaptará el currículo oficial, desarrollando el Proyecto Curricular de Etapa, en este caso de Secundaria, que se incorporará al Proyecto Educativo de Centro.

Concluyendo con el cuarto nivel, en el cual se elaborarán las programaciones didácticas, adaptadas a los alumnos con los que cuenta cada aula. En este caso la adaptación será para los alumnos de 1º de Educación Secundaria en la materia de Ciencias Sociales.

2. CONTEXTO

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN GENERAL

2.1.1 Características del entorno:

El centro está situado en una localidad de un nivel medio de población, en la orilla de un río caudaloso, siendo las características del entorno las propias de un espacio rural. Se suma a esto la influencia de un creciente desarrollo económico y demográfico en contraposición a la despoblación que sufre la provincia. Este desarrollo económico está producido principalmente por un auge del turismo y por una población en aumento debido a la llegada de inmigrantes en los últimos años.

La zona cuenta con un importante interés turístico de carácter histórico y en las cercanías hay un espacio natural que sirve de parada a la fauna migratoria. El entorno ofrece así multitud de posibilidades para la realización de actividades deportivas y de ocio.

La población está formada por tres grupos de personas diferenciados: los autóctonos, asentados en la zona desde generaciones y dedicados a actividades agrícolas o ganaderas. La generada por la industria cercana dedicada en especial a la minería. Y en tercer lugar la dedicada al sector servicios, formada por personas de muy variada procedencia geográfica y que en los últimos años ha visto aumentar significativamente su número. Principalmente proceden de países hispanoamericanos, del Este y Marruecos y desarrollan problemas de integración social, laboral y económica que repercute en la realidad de nuestro Instituto.

En general, las familias son de clase social media. La mayoría dispone de vivienda propia y por norma general el trabajo es continuo salvo en el sector servicios que depende de la afluencia de turismo a la zona según temporada.

Los padres muestran interés por el proceso educativo, entrevistándose con los profesores, ayudándoles en los deberes o controlando su realización y también colaboran a la hora de la realización de salidas del aula.

2.1.2 Características del centro y del aula:

Para hablar del centro educativo tomaremos como referencia el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C):

El centro está en funcionamiento desde el curso escolar 1950/51. Esta larga historia hace que se encuentre integrado en el entorno, responda a sus características y trate de atender sus necesidades y demandas al estar sensibilizado con las mismas.

El centro ofrece un amplio abanico de niveles educativos lo que se refleja en su gran número de alumnado y por tanto de personal docente. Entre los segundos se encuentran una trabajadora social, una mediadora-traductora de árabe, un auxiliar de conversación de francés y otro de inglés.

Entre los medios disponibles consta de tres aulas de informática con 20 ordenadores, biblioteca y laboratorio.

El aula en la que nos encontramos posee los requisitos apropiados para un correcto ambiente de estudio, constando, además de los pupitres individuales, la mesa de profesor y pizarra, de una pizarra digital con ordenador adaptándose así al programa Escuela 2.0.

Cada año el centro escolar se inscribe en una serie de proyectos y programas, por y para el centro educativo, utilizando la normativa vigente y que tienen distintas finalidades, tanto educativas como de mejora o actualización educativa. Actualmente se encuentran vigentes los siguientes:

Programa Invitación a la Lectura: para el fomento del hábito lector y el desarrollo de la competencia. Para su desarrollo, el profesorado observa los gustos lectores de los estudiantes para poder elegir obras adaptadas al nivel educativo y a las preferencias del alumnado. Tras la lectura de los libros, se cuenta con la presencia del propio autor en el centro para poder debatir con él aspectos que les han resultado de interés. Con ello, se consigue una motivación por parte de los estudiantes mediante los diversos trabajos relacionados con el hábito lector, ya sean trabajos monográficos o guías de lectura.

Escuela 2.0: proyecto de Integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) con el objetivo de poner en marcha las aulas digitales del siglo XXI. Para su adecuación en el centro, este proyecto se basa en la dotación de recursos digitales a los alumnos con acceso a internet para la conectividad dentro del aula y materiales digitales educativos para el profesorado y alumnado ajustados a las necesidades del currículo: una pizarra digital, cañón proyector y ordenador para el profesor por aula más la sala de informática. Se trata así de un proyecto que implica a familias, alumnado y profesorado para la adquisición y uso de los nuevos materiales, promoviendo además la formación del profesorado sobre aspectos tecnológicos y su aplicación a la práctica docente.

Programa de Medio Ambiente: con el fin de promover las buenas prácticas con el entorno natural y más teniendo en cuenta que se trata de un centro en un contexto rural, se propone hacer referencia en algunas de las programaciones generales al medio ambiente, con especial hincapié en las asignaturas de Ciencias Sociales y Biología, donde el tema del entorno y naturaleza así como su protección, son temas que se trabajan a lo largo de las diversas unidades didácticas.

Programa de Escuelas Asociadas de la UNESCO (RedPEA): Bajo la propuesta de consecución de la paz, el diálogo entre culturas y el desarrollo sostenible sin perder de vista una práctica educativa de calidad, la UNESCO desarrolla este programa al que se pueden adscribir centros de todo el mundo, siendo partícipe nuestro propio centro.

Además de estos proyectos, el centro está adscrito al **CAREI (Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural)** para satisfacer las necesidades de acogida e integración del alumnado inmigrante. El CAREI proporciona los recursos necesarios para cubrir las tres áreas fundamentales del trabajo con inmigrantes: aprendizaje de la lengua, acogida y socialización de los nuevos alumnos extranjeros y formación continua del profesorado en materia de interculturalidad a través de la formación *e-learning*.

2.1.3 Características de los alumnos:

Características generales del alumnado de 1º de la E.S.O:

El aula en la que nos encontramos está compuesta por alumnos de 1º de Educación Secundaria, por lo que debemos conocer cuáles son sus características evolutivas. Los aspectos que caracterizan principalmente este periodo y que van a ser relevantes por sus implicaciones educativas para el desarrollo de la programación son los siguientes:

Aspectos del desarrollo psicomotor:

En esta edad el alumno se encuentra en una etapa en la que su cuerpo está sufriendo grandes cambios físicos debido al paso de la infancia a la adolescencia lo que les afecta en el control de su cuerpo. En esta etapa la psicomotricidad fina está totalmente adquirida aunque en algunos casos necesiten mejorarla.

Aspectos del desarrollo cognitivo:

Debido a los cambios que van a sufrir durante la adolescencia los alumnos de esta edad tendrán algunos problemas a la hora de concentrarse y de adquirir nuevos conocimientos tanto en el aula como en sus quehaceres diarios. Además tendrán que iniciarse en técnicas de estudios debido al importante cambio que les supone el paso de la etapa de primaria a la de secundaria.

Aspectos del desarrollo afectivo-social:

En esta edad el alumno se caracteriza por una falta de control emocional respecto a otras etapas. La familia y los profesores dejan de tener el protagonismo que tenían anteriormente en la vida del alumno y ahora pasan a adoptar nuevas fuentes de influencia como pueden ser los amigos y los medios de comunicación. Los compañeros se constituyen como protagonistas de esta. La pertenencia a un grupo o pandilla les

enseña la cooperación, la colaboración y el trabajo en equipo además de afianzar su autoestima y autoconcepto al pertenecer a uno de ellos. Esta etapa es propicia para el surgimiento de conflictos entre los alumnos debido a su falta de habilidades sociales para relacionarse con otras personas.

Características específicas de nuestro grupo clase:

En el aula tenemos 27 alumnos, 15 chicos y 12 chicas, de edades comprendidas entre los 11 y los 13 años, es una clase bien cohesionada. El grupo consta de varios alumnos inmigrantes, con total conocimiento de la lengua: un chico y una chica son provenientes de Rumania, tres de Marruecos (dos chicos y una chica) y cuatro alumnas de Centroamérica.

2.2 CONTEXTO NORMATIVO GENERAL

Esta Programación Didáctica estará basada en todo momento en la legislación vigente a nivel estatal y autonómico.

En primer lugar, la base legal a nivel estatal de la cual partimos para la realización de la programación es la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de Mayo, de Educación (a partir de ahora, LOE).

Como ya hemos indicado en la introducción de esta programación, el primer nivel de concreción curricular lo encontramos en el Currículo oficial vigente, mencionando en primer lugar el Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, basado en las disposiciones de la LOE.

A nivel autonómico, la Comunidad Autónoma de Aragón, tomando como referencia la legislación vigente concreta su legislación educativa con la ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En ella se introducen las adaptaciones educativas que nos acercarán a las características propias del contexto aragonés.

3. COMPETENCIAS BÁSICAS Y OBJETIVOS

3.1 COMPETENCIAS BÁSICAS

3.1.1 Explicación y justificación de los aspectos generales del apartado y su estructura o plan

Debido al carácter interdisciplinar de las Ciencias sociales son abundantes las formas en que su aprendizaje contribuye activamente a la adquisición de las competencias básicas, destacando la social y ciudadana, la de interacción con el mundo físico y la relativa a la expresión cultural y artística, sin olvidar la importancia del logro de una correcta comunicación lingüística y un adecuado tratamiento de la información y competencia

digital. Por ello mismo creemos conveniente desarrollar en primer lugar la aportación general de la materia al logro de las competencias y, a continuación, concretar en qué forma esta programación contribuye a este fin mediante los objetivos y la metodología. Para todo ello nos basaremos en el Real decreto 1631-06, Anexo I y en un nivel curricular más próximo, a nivel autonómico, por la Orden del Currículo Aragonés con fecha 9 de mayo del 2007, Anexo I.

3.1.2 Aportación de la materia al logro de las Competencias Básicas

1-Social y ciudadana

Es la competencia más relacionada con las ciencias sociales y se contribuye a su adquisición a lo largo de todo el currículo ya que la sociedad tanto actual como del pasado es el objeto de estudio de estas ciencias. Pero todo este planteamiento ha de hacerse desde un aprendizaje significativo, es decir que pueda ser utilizado por el alumno para desenvolverse en la sociedad que le rodea. Todo este conocimiento no solo de su entorno más directo sino también de otras realidades sociales hace adquiera habilidades sociales como la empatía y sepa respetar otras opiniones haciéndolo en suma un mejor ciudadano.

2-Conocimiento e interacción con el mundo físico

Esta competencia, pese a poder tratarse en todas las ciencias sociales, es la más cercana al área de la Geografía. Con ella el alumno llega a conocer directa o indirectamente el espacio físico en el que se mueve y los otros más amplios que le rodean y cómo estos espacios interactúan entre sí.

No solo se trata aquí la interacción entre los medios sino también la relación entre el hombre y el espacio que le rodea y cómo el primero organiza al segundo y sus recursos generando en algunas ocasiones serios problemas al respecto.

3-Expresión cultural y artística

Si la competencia anterior se relacionaba en mayor medida con la Geografía esta lo hará con la Historia del Arte. Mediante esta se acercará al alumno a una mayor sensibilización hacia el patrimonio cultural por medio de un creciente respeto y hacia las obras de arte las cuales comprenderán y apreciarán más.

4-Tratamiento de la información y competencia digital

Mediante las Ciencias Sociales el alumnado potenciará la capacidad de discernir entre diferentes fuentes de información sabiendo valorar críticamente cada una de ellas según sean más o menos fiables. Además podrán también aumentar el número de dichas fuentes con las que trabajen al ser estas desde fuentes escritas, audiovisuales o meramente icónicas o simbólicas.

5-Comunicación lingüística

Partiendo de la base que todo proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en una interacción oral esto no iba a ser menos en el caso de las Ciencias Sociales.

Así el uso de vocabulario nuevo tanto específico como común ayudara al alumno a tener un trabajo colaborativo y a participar en debates acerca de la realidad social tanto pasada como presente.

6-Matemática

Pese a parecer que esta competencia sería la más alejada a las Ciencias Sociales nada más lejos de la realidad ya que el uso de escalas en Geografía, proporciones en Historia del Arte o estadísticas y cronologías en Historia son solo algunos ejemplos de cómo desde las Ciencias Sociales se adquiere una mayor competencia matemática mostrando además a los alumnos nuevos usos y aplicaciones del mundo de los números.

7-Para aprender a aprender

Por un lado la estructuración del trabajo por medio de resúmenes o esquemas hace que el alumno desarrolle estrategias para pensar por sí mismo.

Por otro lado viendo la multicausalidad de los hechos históricos el alumno aprende a seleccionar fuentes de información, estudiarlas y poder sacar conclusiones propias acerca de lo que puede suceder en un futuro pudiendo así adaptarse a ello de mejor manera y con una visión más positiva.

8-Autonomía e iniciativa personal

Con el planteamiento de debates y trabajos individuales o en grupo se les da a los alumnos esta iniciativa y autonomía personal que necesitaran en la vida diaria para poder tomar decisiones de forma autónoma de manera planificada y analizada y poder extraer conclusiones acerca de los resultados obtenidos.

3.1.3 Aportación de la programación al logro de las Competencias Básicas

En la programación, a través tanto de la metodología como de los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación se buscará en todo momento desarrollar las competencias básicas que hemos detallado anteriormente.

En primer lugar, esta programación contribuye al desarrollo de la competencia social y ciudadana a través de la metodología orientada a la adquisición de valores democráticos y de respeto puesta en práctica de los mismos en su entorno social. Pretendemos llevar a cabo esto mediante actividades como basadas en el aprendizaje cooperativo o evaluación de pares. Asimismo los contenidos actitudinales estarán encaminados a la adquisición de valores democráticos en consonancia y respeto a los Derechos Humanos, la resolución pacífica de los conflictos y la valoración positiva del patrimonio natural, cultural y artístico.

En lo referente al conocimiento e interacción con el mundo físico, son de gran utilidad actividades como recorridos didácticos o salidas de campo, entre otras, que dan a los alumnos la oportunidad de conocer la realidad de primera mano y cómo ésta se relaciona con ellos. Además, este conocimiento se puede adquirir a lo largo del desarrollo de la actividad docente mediante el uso de mapas o cualquier documento gráfico, resultando más significativos aquellos que hagan referencia a la localidad o entorno más próximo del alumno. Asimismo, se tratarán los posibles efectos de esta interacción entre el hombre y el medio, promoviendo una conciencia de preservación del medioambiente.

A la hora de trabajar la expresión cultural y artística, consideramos importante hacerlo en relación con las culturas y civilizaciones que se van a estudiar en el curso, sensibilizando al alumno en la observación y apreciación tanto del arte como del patrimonio artístico y cultural y dotándole del espacio de libertad creativa donde expresar su punto de vista acerca de estas manifestaciones.

La utilización de un blog del viajero como hilo conductor y la metodología basada en la innovación y el uso de la TIC a lo largo de toda la programación, permitirán al alumno desarrollar ampliamente la competencia digital y acercarse de una forma progresiva y didáctica al mundo de las tecnologías de la información y comunicación. Además, los trabajos de investigación cooperativos a realizar a lo largo del curso se basarán en muchos casos en informaciones extraídas a través de fuentes como Internet y herramientas como directorios, bases de datos y portales educativos que en él se encuentran; así como otro tipo de publicaciones, ya sean de carácter escrito o audiovisual. Dada la abundancia de fuentes, el alumno deberá saber discernir las más adecuadas.

La competencia de comunicación lingüística, fundamental para el desarrollo y la interacción del alumno con los demás, se verá incentivada con las exposiciones orales que los alumnos deberán desarrollar en clase delante de sus compañeros y trabajos escritos. Se pretende con ello que adquieran un vocabulario propio de las Ciencias Sociales y que desarrollen la habilidad de comunicar unos conocimientos a los demás. Tanto el blog del viajero como la técnica del rompecabezas, que se plantean en la metodología de la programación, serían un buen ejemplo de esto.

Con el tratamiento de la información puramente geográfica (estadística, diseño de gráficas, climogramas, etc.), la interpretación de escalas y las proporciones en las manifestaciones artísticas, se desarrollará la competencia matemática.

Para el desarrollo de la competencia de aprender a aprender, se dotará al alumno de fuentes de información y de herramientas, normalmente TIC, para que complemente y amplíe sus conocimientos. Asimismo, mediante la invitación a la lectura o los enlaces a vídeos y documentales el alumno puede iniciarse en la tarea de desarrollo de un pensamiento crítico y autónomo.

Finalmente, la competencia de iniciativa personal se desarrollará de forma paralela a la anterior y se potenciará mediante el aprendizaje activo, donde el alumno es el protagonista del mismo y debe implicarse y participar en él. Por parte del profesorado se tratará de promover la motivación necesaria hacia la materia, que está en la base para el desarrollo de estas competencias y que despertará la curiosidad del alumno para conocer e ir más allá en la adquisición de conocimientos.

3.2 OBJETIVOS

3.2.1 Introducción

En los objetivos desarrollados a continuación se encuentran todos aquellos valores, conocimientos y habilidades que se pretende que los alumnos adquieran con esta

programación y que guardan una estrecha relación con las competencias básicas que los alumnos deberán desarrollar a largo de la etapa de Educación Secundaria. De este modo, con esta programación estamos contribuyendo a la formación integral de nuestros alumnos no sólo a través de la adquisición de conocimientos sino también mediante el desarrollo de actitudes de respeto para con los alumnos y el entorno y habilidades útiles para desenvolverse en su vida adulta.

Para ello, partimos de los contenidos generales definidos en la normativa que se recoge en los documentos del Currículum Estatal (REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria) y al encontrarnos en la Comunidad Autónoma de Aragón el Currículum Aragonés (Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón).

3.2.2 Objetivos de la programación

Adecuando los objetivos generales de la materia de Ciencias Sociales en la etapa de Secundaria establecidos en la Orden de 9 de mayo de 2007 (Anexo II relativo a la materia de Ciencias sociales) al contexto del centro y en particular de aula en el que nos encontramos podemos desarrollar los siguientes objetivos para el curso de 1º de ESO:

1. Interpretar imágenes, mapas y gráficos haciendo hincapié en los de la propia localidad y comarca a diferentes escalas percibiendo la realidad geográfica y sus diferentes problemas medioambientales. (P)
2. Ser capaz de representar mediante mapas y gráficos la realidad geográfica y los principales acontecimientos históricos utilizando procedimientos propios de las Ciencias Sociales. (P)
3. Obtener, seleccionar y sintetizar información de fuentes diversas y de fácil acceso, con preeminencia de lo local y expresarla de forma escrita y oral.(P)
4. Aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para obtener información y mejorar el aprendizaje de las Ciencias Sociales. (P)
5. Adquirir una conciencia crítica y en consonancia con los derechos humanos valorando la multiculturalidad en el marco de una sociedad democrática. (A)
6. Valorar el trabajo en equipo, asumiendo responsabilidades cooperativas, resolviendo los conflictos de forma pacífica y favoreciendo un buen clima de convivencia con su forma de actuar y comportarse en clase. (A)

7. Valorar el patrimonio artístico cultural y medioambiental, con especial incidencia en la diversidad de costumbres y tradiciones locales, y concebirlas como un bien que hay que preservar de manera activa. (A)
8. Conocer la composición de la atmósfera terrestre, analizando los climas y vegetaciones de distintas zonas de la Tierra, profundizando en nuestro entorno más cercano y comprendiendo los efectos de la interacción del hombre con la naturaleza, entendiendo los paisajes como espacios intervenidos por el hombre a lo largo de la historia. (C)
9. Comprender la estructura y composición de la Tierra, situar sus elementos geográficos más relevantes y explicar los fenómenos que en ellos se producen. (C)
10. Conocer las características propias de los componentes básicos del medio geográfico tanto a nivel global como regional, enumerando y localizando los medios naturales más importantes. (C)
11. Situar en el espacio y en el tiempo las distintas culturas, civilizaciones y acontecimientos históricos, identificar sus características más importantes a nivel de organización política, económica, social y su vida cotidiana estableciendo vínculos y comparaciones entre ellas. (C)
12. Conocer las unidades cronológicas y comprender la relación causa-consecuencia en los hechos históricos e identificar los más importantes. (C)
13. Conocer los elementos básicos de las manifestaciones artísticas y poder contextualizarlas en su época. (C)

4. CONTENIDOS

4.1 INTRODUCCIÓN

A continuación se detallan los contenidos que se desarrollarán a lo largo de las unidades didácticas y que constituyen un medio esencial para alcanzar los objetivos de la materia. Estos contenidos no son únicamente conceptuales sino que recogen las habilidades y los valores que trataremos de transmitir a nuestros alumnos.

Asimismo, en este apartado se especifica la forma de secuenciarlos atendiendo a una finalidad didáctica que contribuya a la motivación de los alumnos y despierte su interés por la materia y la organización de estos contenidos a través de las unidades didácticas en las distintas sesiones de las que disponemos para desarrollar la materia.

Para definir estos contenidos, partimos de los contenidos generales definidos en la normativa que se recoge en los documentos del Currículum Estatal (REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria) y al encontrarnos en la

Comunidad Autónoma de Aragón el Currículum Aragonés (Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón).

4.2 SELECCIÓN

Bloque transversal. Contenidos comunes: procedimentales y actitudinales.

Este bloque de contenidos se trabajará de forma transversal a lo largo de las diferentes unidades didácticas y se hará por medio de la metodología expresada en esta programación. Hemos decidido expresarlo de forma independiente para destacar su relevancia en el proceso de aprendizaje de los alumnos, ya que conforman el “saber hacer” y el “saber ser” en relación a los contenidos más científicos.

Procedimentales

- Obtención, clasificación y síntesis de información de diversas fuentes de fácil acceso (Libros, atlas, revistas, prensa diaria, Internet).
- Comprensión, interpretación y descripción o comentario de fuentes geográficas (imágenes, mapas, gráficas), poniendo en práctica los conceptos de escala y distancia, e históricas (ejes cronológicos, mapas históricos, textos, etc.). Así como descripción y análisis de paisajes, monumentos y obras de arte.
- Representación de los periodos históricos y su evolución a través de ejes cronológicos, diagramas y mapas.
- Utilización de las técnicas de localización geográfica (planos, mapas, brújula, etc.) para orientarnos en nuestro entorno.
- Manejo de herramientas y recursos de Internet para la comprensión de la realidad geográfica como mapas, imágenes, vídeos, artículos y Google Earth.
- Elaboración de resúmenes, esquemas y mapas conceptuales que recojan la información relevante.
- Localización en el mapa de los principales medios naturales, continentes, países, mares, ríos y elementos del relieve.
- Planificación del trabajo personal y grupal en la realización de proyectos.

Actitudinales

- Desarrollar la curiosidad por conocer los distintos países del mundo, su modo de vida y las características principales de las culturas.
- Respeto por las diferentes culturas y costumbres y actitud positiva hacia la diversidad cultural rechazando racismos y estereotipos.
- Valoración de la riqueza paisajística española y de su entorno.
- Concienciación con los problemas medioambientales y deseo de participación activa para la protección de los medios y recursos naturales.
- Valoración del patrimonio histórico-artístico, con especial relevancia en el de su entorno, y de la importancia de su conservación y estudio.
- Desarrollar una actitud de respeto y valoración de la importancia de los Derechos Humanos y su importancia para la paz y para el bienestar de las personas.

- La importancia de la resolución pacífica de los conflictos, tanto a nivel histórico como interpolado al ambiente de aula, propiciando la presencia de un buen clima de convivencia basado en el respeto mutuo y el compañerismo.
- Predisposición y colaboración en el trabajo en equipo, aceptando las responsabilidades dentro del grupo y resolviendo los conflictos de forma pacífica.

Bloque I. La tierra y los medios naturales

1.- Viajamos al espacio

- La Tierra.

- Movimientos de la Tierra y sus consecuencias. Rotación y traslación.
- Coordenadas geográficas, paralelos y meridianos.
- Husos horarios.
- Representación del espacio mediante mapas y escalas.

- La composición de la Tierra.

- Reparto de tierra y mar.
- Las placas tectónicas, terremotos, volcanes y tsunamis.
- Ríos, lagos, mares y océanos
- El relieve de la tierra, accidentes principales y grandes conjuntos estructurales.

- La atmósfera

- Estructura de las capas que rodean la tierra.
- Tiempo atmosférico, factores y fenómenos principales: temperatura, humedad, presión atmosférica y vientos.

2.- Climas, medios naturales y accidentes geográficos: Se trata de una unidad general de contenidos necesaria para contextualizar las principales características generales que se verán en profundidad en las siguientes unidades de contenidos.

- Características principales del clima y sus medios naturales.
- Zonas cálidas (desiertos y sabanas).
- Zonas frías.
- Zonas templadas: medio de montaña y medio oceánico.
- Riesgos de la acción humana en el medioambiente.

3.- Viajamos por Europa, España y Aragón

- Relieve e hidrografía.
- Gran diversidad de climas y paisajes.
- El medio mediterráneo, clima, paisajes y actividades que en él se realizan (agricultura, ganadería, pesca, etc.)
- El medio de montaña, centrándonos en las cordilleras de Aragón.
- El medio oceánico, su clima y sus paisajes.
- Clima y paisaje continental.

4.- Viajamos a América

- Relieve e hidrografía.
- Principales ciudades.
- Medios naturales, climas y paisajes: tropical y ecuatorial.
- Riesgos naturales: huracanes y volcanes.

5.- Viajamos a Asia:

- Relieve e hidrografía.
- Principales ciudades.
- Medios naturales, climas, paisajes y actividades tradicionales.
- Riesgos naturales: los monzones, inundaciones y terremotos.

6.- Viajamos a África

- Relieve e hidrografía.
- Principales ciudades
- Medios naturales, climas y paisajes: el desierto y la sabana.
- El problema de la desertización.

7.- Viajamos a Oceanía y a la Antártida

- Relieve e hidrografía.
- Las islas del océano Pacífico, clima y paisaje ecuatorial.
- Clima desértico en Australia.
- Las zonas frías. Paisaje y clima polar.

Bloque II. Viajamos en el tiempo: sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Edad Antigua

8.- Viajamos a la Prehistoria

- Evolución del ser humano y su adaptación al medio.
- El paleolítico: Cazadores y recolectores modo de vida y yacimientos importantes en España y Aragón.
- La revolución neolítica: la producción de alimentos, nuevos útiles y nuevas técnicas.
- La edad de los Metales: Modo de vida.
- Concepto de patrimonio artístico y cultural. Pinturas rupestres y megalitos.

9.- Viajamos a Mesopotamia y Egipto

- Diferencia entre Prehistoria e Historia.
- Mesopotamia: los primeros imperios y el inicio de la escritura.
 - El arte mesopotámico: Zigurat y escultura.
- El Antiguo Egipto: características principales.
 - El río Nilo y su importancia para el pueblo egipcio. Economía
 - Sociedad y modo de vida. El poder del faraón y sus símbolos.
 - Religión y arte egipcios: las pirámides, los templos y las tumbas.Escultura

10.- Viajamos a la Grecia clásica.

- La Hélade. Ubicación geográfica y temporal. Características principales.
- Modo de vida, religión, economía y sociedad. Las polis griegas.
- La época clásica: Atenas y Esparta. Principales personajes y sus aportaciones más importantes. El legado artístico: El templo griego y la escultura.
- Alejandro Magno y la época Helenística. La expansión de Grecia por el mundo.
- El político ateniense y el concepto de Democracia.

11.- Viajamos al Imperio Romano

- Los orígenes del imperio: La época de la monarquía.
- La Roma republicana.
- La Roma del Imperio, política, características principales, legado artístico más importante: urbanismo, obras públicas, escultura y mosaico.
- El patricio romano: sociedad y economía.
- La religión romana como herencia helenística y el surgimiento del cristianismo.

12.- Viajamos por la Península Ibérica en tiempo de los romanos.

- Los pueblos prerromanos: Íberos y Celtas, su modo de vida y su conquista por el Imperio romano.
- La expansión del Imperio romano.
- El concepto de romanización.
- Modo de vida, economía y sociedad.
- Principales vestigios en España y nuestra comarca de la época romana.

13.- Viajamos con los reinos germánicos del norte de Europa

- El avance de estos pueblos por Europa. Características y modo de vida.
- La conquista del Imperio romano. El declive del Imperio.
- Distribución en el mapa de Europa de estos pueblos.
- Los Visigodos.
- Carlomagno y Aquisgrán como nuevo centro de la cultura en Europa.

4.3 SECUENCIACIÓN

La secuenciación de la asignatura va a girar en torno al concepto de viaje para acercar la materia de forma más atractiva a los alumnos bajo el lema de “la vuelta al mundo”. Dado el carácter geográfico e histórico de los contenidos, estos viajes se realizarán en primer lugar en el “espacio”, ya que se desarrolla antes la capacidad de localización espacial, y en segundo lugar, en el “tiempo”, de forma que los alumnos puedan relacionar los contenidos y comprender de forma más didáctica la relación entre la historia de las civilizaciones y el medio físico en el que se desarrollan y cómo éste determina en gran medida el modo de vida.

En el desarrollo de los contenidos nos guiará un viajero, que mediante el blog articulará las diferentes unidades didácticas a través de los diferentes viajes y nos irá llevando por

los puntos a tratar, tal y como hemos reflejado en la selección de contenidos y posteriormente aparecerá en la temporalización.

Mediante este eje secuenciador logramos tratar todos los contenidos establecidos en esta programación didáctica acercándolos a la vida diaria del alumno y logrando aprendizajes más sólidos y con un uso práctico proyectado hacia el futuro.

El primer bloque de contenidos, referente al medio geográfico se ordena siguiendo un criterio espacial basado en los continentes. Creemos que es una forma más didáctica de ordenación de contenidos ya que los alumnos tendrán una visión global de lo que se encuentra en cada uno de estos continentes. Por ejemplo, explicaremos el relieve y la hidrografía de un continente de manera conjunta a los medios naturales que se encuentran en el mismo y a los diferentes climas que los condicionan ya que consideramos que es un todo interrelacionado.

El segundo bloque, relativo a la parte histórica está articulado a través de viajes en el tiempo de manera cronológica, comenzando por las primeras civilizaciones y avanzando en el tiempo, hasta alcanzar el siglo X. Entendemos que esta organización de contenidos ayuda a los alumnos a tener una visión clara de los hechos comprendiendo su evolución y la relación existente entre causa y consecuencia, uno de los puntos que se persiguen en los objetivos de esta programación.

4.4 TEMPORALIZACIÓN

Basándonos en el Anexo III de la Orden de 9 de Mayo de 2007 donde se establece la distribución del horario semanal entre las materias de la ESO y tomando una media de 35 semanas lectivas a lo largo del curso escolar nos resulta disponemos de 105 horas lectivas para impartir la materia de Ciencias Sociales. Estas horas son las que distribuiremos entre las unidades didácticas (UD) en mayor o menor medida según sea el número y amplitud de los contenidos a tratar en cada una de ellas.

En la siguiente tabla se especifica la organización por tiempos de las unidades didácticas. Los contenidos a tratar en cada una de ellas coinciden con la organización expuesta en el apartado de selección de contenidos de esta programación y justificada en el de secuenciación.

La vuelta al mundo	Bloque I. La tierra y los medios naturales	1 ^a evaluación	UD 1.- Viajamos al espacio	15 sesiones
			UD 2.- Climas, medios naturales y accidentes geográficos	7 sesiones
			UD 3.- Viajamos por Europa, España y Aragón	13 sesiones

		2ª evaluación	UD 4.- Viajamos a América	7 sesiones
			UD 5.- Viajamos a Asia	7 sesiones
			UD 6.- Viajamos a África	7 sesiones
			UD 7.- Viajamos a Oceanía y a la Antártida	4 sesiones
			UD 8.- Viajamos a la Prehistoria	10 sesiones
	Bloque II. Viajamos en el tiempo: sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Edad Antigua	3ª evaluación	UD 9.- Viajamos a Mesopotamia y Egipto	7 sesiones
			UD 10.- Viajamos a la Grecia clásica	8 sesiones
			UD 11.- Viajamos al Imperio Romano	7 sesiones
			UD 12.- Viajamos por la Península Ibérica en tiempo de los romanos	8 sesiones
			UD 13.- Viajamos con los reinos germánicos del norte de Europa	5 sesiones

5. METODOLOGÍA

5.1 INTRODUCCIÓN

A partir de los principios didácticos que consideramos definen esta programación, se procede a su contextualización en diversas metodologías por ser las que se adaptan de forma más didáctica con el contexto y la evolución cognitiva de nuestros alumnos. Se concretan posteriormente en una serie de técnicas específicas y se ejemplifica en la organización de tiempos y actividades, donde tratamos de mostrar la aplicación práctica de las mismas.

Se da gran importancia al papel activo del alumnado, que se convierte en el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el principio de participación y de adaptación y flexibilidad buscando la funcionalidad de los aprendizajes científicos y el desarrollo de sus habilidades sociales.

La cooperación será otra de las máximas en la actividad desarrollada en el aula, justificada por el carácter social de la escuela y del proceso de enseñanza-aprendizaje,

fomentando la adquisición de valores democráticos para la vida en sociedad y de responsabilidad personal para el trabajo tanto individual como colectivo.

Apostamos por la innovación y la motivación del alumno en el proceso de aprendizaje, por lo que las TIC articularán gran parte de esta metodología ya sea como apoyo para las exposiciones del profesor o de los alumnos o de una forma más interactiva mediante el “blog del viajero” y los enlaces y aplicaciones que en él se desarrollan.

El conjunto de esta metodología persigue el aprendizaje significativo en los alumnos y el desarrollo de las competencias básicas.

Definimos las propuestas metodológicas en las que se basa y que guían esta programación a partir de los criterios establecidos en el Artículo 12 de la Orden de 9 de Mayo de 2007 del departamento de Educación cultura y deporte por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón y la Disposición Adicional Segunda de este mismo texto donde establece el fomento por parte del Departamento competente en materia educativa de procesos de innovación y experimentación educativa encaminados hacia la adecuación del currículo y modelos flexibles de organización escolar que atiendan al contexto propio del centro y del alumnado.

5.2 PRINCIPIOS

Según nuestra concepción pedagógica, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe caracterizarse por ser activo, significativo, flexible y socializador, siguiendo en algunos casos pautas directivas, basadas en el principio expositivo y científico, aunque con una preponderancia metodológica esencialmente semi-directiva de los alumnos, que favorezca el desarrollo de sus capacidades sociales y críticas, pero sin llegar a establecer un currículo totalmente abierto.

Un aprendizaje activo y basado en la participación de los alumnos, cuya finalidad principal es contribuir al desarrollo de conceptos y afianzar las habilidades procedimentales, así como, de una forma lúdica y motivadora, comprender la esencia y la importancia de los valores morales tales como el respeto al patrimonio artístico y cultural, al medioambiental, etc.

Asimismo constituye un punto de partida esencial para su motivación intrínseca por la asignatura y para la adquisición de aprendizajes significativos, es decir, que el alumno relacione los nuevos conocimientos con aquellos previamente adquiridos, de esta forma adquirirán sentido dentro de sus estructuras cognitivas y resultarán funcionales, sobre todo si este proceso se lleva a cabo de forma participativa y partiendo de realidades próximas a su contexto o a sus intereses. Creemos que es de vital importancia favorecer la observación, la relación entre e ideas y su conexión con la realidad.

Para ello es de gran importancia que planteemos este aprendizaje desde un punto de vista flexible y adaptado a la diversidad de los alumnos que tenemos en clase,

considerando sus intereses y motivaciones así como los distintos tiempos y ritmos de aprendizaje, buscando un equilibrio que beneficie a todos.

Sin perder de vista la importancia del trabajo personal, creemos que la enseñanza es un proceso social, sobre todo si tenemos en cuenta que los procesos de enseñanza-aprendizaje se llevan a cabo en grandes grupos, por lo que el desarrollo de las capacidades sociales supone uno de los principales aspectos a incluir dentro de nuestra labor cotidiana, pero siempre en un equilibrio que permita a los alumnos desarrollar su propia autonomía y trabajo personal.

Sin embargo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje no podemos obviar la necesidad de unas directrices por parte del profesor que vendrán marcadas por el principio expositivo y la presencia de métodos propios de las ciencias sociales que conforman el ámbito más científico de la asignatura cuya presencia está justificada por la necesidad de adquirir conocimientos y habilidades propios de la materia.

Creemos en la importancia de innovar en la transmisión tradicional de los conocimientos, mediante la introducción de las TIC y de elementos conductores que motiven al alumno y que al mismo tiempo impliquen a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para todo ello se plantea una metodología basada en la variedad de métodos, técnicas y actividades con el fin de despertar el interés y la motivación en todos los alumnos atendiendo a su diversidad individual.

5.3 METODOLOGÍAS Y TÉCNICAS

El método expositivo-participativo tiene su plasmación práctica en la clase magistral del profesor aunque creemos necesario incluir en este tipo de método la participación del alumno. Por un lado mediante la exposición de trabajos o proyectos en grupo a sus compañeros y por otro, abriendo la posibilidad a la realización de preguntas para la resolución de dudas o de aportaciones interesantes a la materia y mediante la formulación por parte del profesor de preguntas más abiertas o cerradas, según la índole de la explicación, a toda la clase.

Para adecuarnos al principio científico incluiremos a lo largo del desarrollo de la asignatura metodologías propias de las ciencias sociales de forma que los alumnos comprendan cómo funciona una investigación o cuáles son los métodos de medición de los fenómenos geográficos. Asimismo, los problemas y actividades habituales que se traten en clase o manden como tarea, estarán en relación con este principio y con los contenidos propios de la materia utilizando técnicas e instrumentos propios de las ciencias sociales, como los mapas, imágenes, mapas cronológicos, etc. y aprendiendo a utilizarlos, fomentando así la participación del alumnado y el afianzamiento de los contenidos procedimentales.

El requisito fundamental para llevar a cabo esta metodología es que su contenido resulte atractivo y motivador para los estudiantes, por lo que se puede llevar a cabo en

combinación con otro tipo de metodologías como las relativas al aprendizaje cooperativo.

El objetivo principal es que los alumnos se impliquen en su propio proceso de enseñanza aprendizaje para que éste resulte más motivador y significativo. Es por ello que se favorecerá la participación, tanto individual como grupal, a lo largo de las sesiones expositivas por parte del profesor y se hará al alumno protagonista de las mismas con la explicación al resto de la clase de las conclusiones resultantes de otros métodos como la resolución de problemas, las actividades realizadas en casa o proyectos de indagación cooperativos.

Además se buscará mediante la participación, el conocimiento de las necesidades de aprendizaje del alumno, para conocer los conocimientos previos de los alumnos, el grado de maduración y asimilación de los mismos, o de su opinión mediante la participación en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

La finalidad es que los alumnos descubran también los valores asociados al trabajo en equipo y adquieran esta competencia que les será de gran utilidad en su vida adulta. Para ello, las metodologías derivadas del principio socializador, como la puesta en práctica la técnica del rompecabezas, trabajos, proyectos e indagaciones grupales, o los juegos cooperativos tendrán gran presencia en nuestra labor didáctica, siempre bajo el principio de cooperación en grupos heterogéneos, de forma cada alumno aporte a su grupo un punto de vista diferente basado en sus propias capacidades.

Este principio se trabajará a partir de la técnica del rompecabezas en la que los alumnos se dividen en grupos, asignándoles a cada uno de ellos una parte de la teoría que se pretende explicar, habiendo tantos grupos como puntos para explicar. En primer lugar y de forma individual, los alumnos estudian la teoría. A continuación en función de lo que ha estudiado cada uno, se reúnen en “comisiones de expertos”, donde ponen en común sus ideas sobre cada punto y resuelven las dudas. El último paso consiste en la explicación al resto del grupo de los puntos de la teoría, de forma que entre todos lleguen a una buena comprensión del tema. El profesor debe estar atento para detectar posibles dudas durante el desarrollo de la actividad y resulta conveniente, al finalizar la misma, realizar un pequeño cuestionario de forma rápida para asegurar la adecuada comprensión de la información que se ha transmitido.

Es una actividad con la que se desarrolla la expresión y la capacidad explicativa de los alumnos, siendo imprescindible la comprensión previa de los contenidos y logrando aprendizajes más significativos. Además los alumnos generan sentimientos de responsabilidad, ya que de su actuación y comprensión del tema depende también la de sus compañeros. Tras este tipo de actividades trataremos de conocer el grado de maduración de las ideas de los alumnos a través de la técnica del *one minute paper*, consistente en la redacción por parte de los alumnos de las impresiones o de la asimilación de las ideas expuestas durante la sesión; normalmente se realiza en los últimos minutos de la misma.

Otra de las técnicas que vamos a utilizar es la denominada TGT (*Team-game tournaments*), y que consiste en la realización de juegos tomando como base la materia de la asignatura. Se puede realizar en dos grandes grupos o en varios grupos pequeños,

implicando a toda la clase y “compitiendo” unos contra otros con el fin de alcanzar la mayor puntuación, lo que se verá recompensado en la evaluación. Para que esta técnica adquiriera un componente cooperativo debe producirse previamente un trabajo de grupo en la preparación de la materia y de los recursos necesarios para la actividad. Resulta una técnica interesante si se realiza de forma previa a la evaluación, pues constituye un método interactivo y motivador para los alumnos a la hora de afianzar los conocimientos.

Por último, y en combinación con otros métodos, el aprendizaje cooperativo por proyectos que permite trabajar los contenidos y procedimientos científicos de la materia así como instar a los alumnos a la búsqueda, selección, reelaboración y explicación o presentación de la información, mediante el manejo de las TIC y de fuentes propias de la materia. Al tratarse de una metodología de trabajo cooperativo, la responsabilidad ante los resultados, el trabajo y el liderazgo del debe compartirse entre todos los miembros del grupo. Estos proyectos de indagación estarán, en todo momento, supervisados y tutorizados por el profesor, que proporcionará a los alumnos las fuentes de información necesarias, facilidades en la organización interna de los grupos y marcará los ritmos de realización del trabajo, mediante las sesiones dedicadas al mismo en el aula y la entrega de algunas partes del trabajo. De esta forma, se fomentará el trabajo continuo del estudiante.

Se dará gran importancia a la diversidad propia de los alumnos y a sus distintos intereses, tiempos y ritmos de aprendizaje por lo que nuestra actividad docente debe caracterizarse por la flexibilidad en la adaptación a los mismos.

Por este motivo, el profesor tratará de conocer y adaptarse a los conocimientos previos e intereses de los alumnos mediante técnicas participativas como el *one minute paper* o las preguntas abiertas en clase.

Además, para adaptarnos a las necesidades de los alumnos se pueden plantear actividades de refuerzo o ampliación para aquellos alumnos que las necesiten o tutorías entre iguales, por parejas, son un método eficaz para dar solución a las necesidades específicas de algunos alumnos. En este caso, será el profesor el que decida si son pertinentes y hable con los alumnos que vayan a implicarse.

Es imprescindible la observación en el aula y el seguimiento de la evolución del alumno que realizaremos mediante el desarrollo de actividades individuales observando los resultados tanto en las que se lleven a cabo en el aula como en las encargadas como tarea para casa. Del mismo modo, realizaremos tutorías individuales en las que los alumnos puedan resolver sus dudas o exponer sus inquietudes.

Asimismo, los alumnos que no superen la asignatura en las evaluaciones a lo largo del curso dispondrán de sesiones y actividades de repaso, tanto a lo largo del curso, para intentar que superen la materia en la siguiente evaluación como al finalizar el curso a modo de preparación para la prueba extraordinaria del mes de junio.

A través de la metodología perseguimos también que el alumno establezca relaciones entre sus conocimientos previos y los nuevos, de forma que alcancen aprendizajes significativos y funcionales que puedan servir como base a otros nuevos.

Para favorecerlo, seguiremos unas técnicas o pautas a la hora de exponer nuestras explicaciones y de plantear las actividades. En primer lugar, partiremos de casos particulares y cercanos a su realidad para comprender y progresar en abstracción hacia las ideas más globalizadoras, dando gran importancia a la experimentación y a la utilización del método hipotético-deductivo para la verificación de las hipótesis explicadas en clase. Trabajar con fuentes científicas reales como climogramas, mapas del tiempo recientes o fuentes históricas cercanas y ejemplificarlas mediante el uso de las TIC, informaciones obtenidas de Internet, vídeos o proyecciones en Power Point, que pueden ayudar a los alumnos a comprender mejor los fenómenos propios de las ciencias sociales y a relacionarlos con su vida cotidiana, además de suponer una fuente de motivación hacia el aprendizaje.

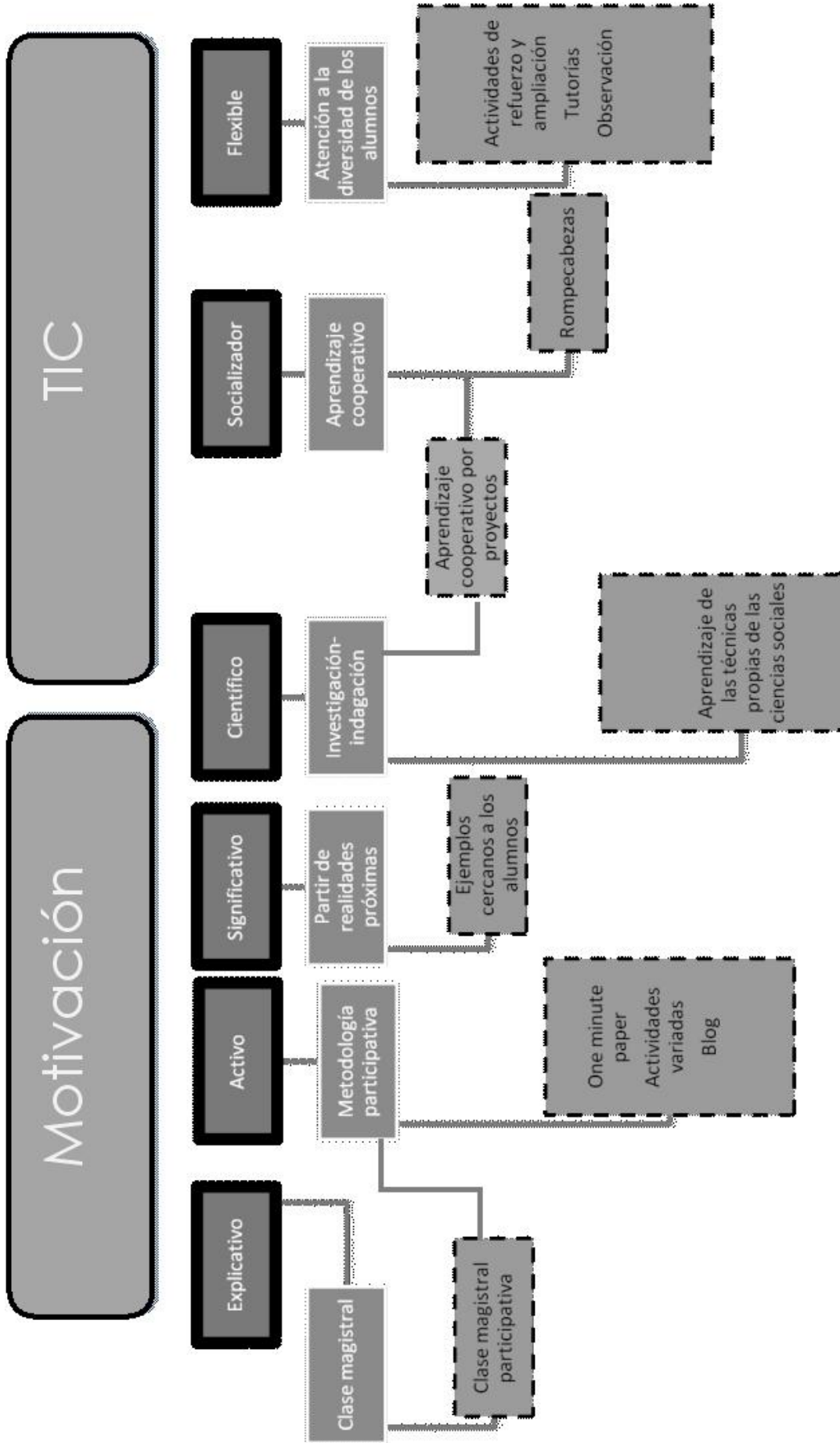
Asimismo se dará importancia a la realización de recorridos didácticos y salidas de campo (especificados en el punto 8.1.7) relacionadas con la materia y en distintos momentos del curso académico, fomentando la exploración, para que los alumnos aprendan de la realidad y apliquen sus conocimientos.

Para englobar la filosofía que rige la propuesta metodológica de esta programación, y en consonancia con la importancia que otorgamos a la innovación docente y el manejo didáctico de las TIC, el desarrollo de la asignatura se realizará a partir del “Blog del viajero” a través del cual, los alumnos irán descubriendo actividades y contenidos relacionados con la materia de la asignatura al igual que fragmentos de textos y novelas para despertar su curiosidad por la lectura y en relación con la unidad didáctica en la que nos encontremos. Se trata de crear un hilo conductor y secuenciador a través del cual este viajero actúe como guía de la materia de clase (tanto a nivel geográfico como histórico).

Con ello se pretende que los alumnos sientan curiosidad por el conocimiento de la materia, estimulen su creatividad y aprendan los contenidos de forma más didáctica, participativa y motivadora. Además, se pretende despertar en los alumnos el interés por la preservación de los medios naturales, los vestigios culturales materiales e inmateriales de estas culturas y desarrollar valores de tolerancia, respeto y convivencia con la multiculturalidad.

El blog será la base para la realización de ejercicios de la materia, algunos realizados al comienzo de las unidades didácticas para hacer en conjunto de forma participativa, además de otros de carácter individual los días que se vaya al aula de informática así como tareas para realizar en casa, en cuyo caso se adaptarán para que el alumno pueda realizarlos en un soporte físico en el supuesto de que careciese de una conexión a internet en su casa.

Con lo expuesto anteriormente se pretende que el alumno sea el protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje buscando la motivación y el desarrollo del pensamiento crítico para que sea capaz de tomar decisiones por sí mismo, dotando de presencia a sus intereses y haciéndole ver que sus aportaciones son muy interesantes. Además de que valore el trabajo en grupo y el respeto como cualidades necesarias para un buen clima de convivencia para todos en el aula.



5.4 ORGANIZACIÓN

En primer lugar cabe destacar que estas metodologías suponen varios tipos de agrupamientos, en gran y en pequeño grupo y de forma individual.

En el primero de ellos se cuenta con la presencia de toda la clase. En estas sesiones de trabajo el gran grupo forma parte de la metodología expositivo-participativa por parte del profesor o de algún compañero y supone por parte de los alumnos la asimilación de los valores de respeto y autocontrol haciendo implícita la norma de no interrumpir el curso de la clase.

En el segundo de ellos éstos estarán constituidos por un número variable de alumnos (entre 3 y 5) de forma heterogénea, favoreciendo una mayor cooperación en el proceso de enseñanza aprendizaje. La elección será según los criterios del profesor. Se intentará también que estos grupos vayan cambiando a lo largo del curso para favorecer la adaptación a los distintos ritmos de trabajo de sus compañeros y para fomentar un buen clima de convivencia partiendo del conocimiento mutuo. En ocasiones estos pequeños grupos pueden suponer un trabajo por parejas. Con este tipo de agrupamientos se pretende potenciar la socialización y la conciencia de trabajo en equipo, así como los valores de tolerancia y de compañerismo, en las situaciones en que algún miembro del grupo se encuentre en algún tipo de desventaja.

Por último, no podemos olvidar la importancia del trabajo individual mediante el cual el docente puede llevar a cabo una atención más individualizada de los alumnos detectando dificultades y comprobando el nivel de los mismos.

En las unidades didácticas se plantean actividades variadas que recogen estos tipos de agrupamientos.

5.4.1 Organización de tiempos y espacios

Basándonos en el Anexo III de la Orden de 9 de Mayo de 2007 donde se establece la distribución del horario semanal entre las materias de la ESO y tomando una media de 35 semanas lectivas a lo largo del curso escolar nos resulta disponemos de 105 horas lectivas para impartir la materia de Ciencias Sociales, distribuidas a razón de tres horas semanales según la siguiente disposición horaria:

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8.00-9.00	Lengua	Ciencias naturales	Ciencias sociales	Tecnología	Música
9.00-10.00	Matemáticas	Matemáticas	Tutoría	Lengua	Inglés
10.00-11.00	Música	Educación Física	Lengua	Educación Física	Matemáticas

11.00-11.30	RECREEO	RECREEO	RECREEO	RECREEO	RECREEO
11.30-12.30	Inglés	Religión/enseñanza complementaria	Música	Religión/enseñanza complementaria	Ciencias sociales
12.30-13.30	Ciencias sociales	Educación plástica y visual	Ciencias Naturales	Materia optativa	Ciencias naturales
13.30-14.30	Materia optativa	Lengua	Inglés	Matemáticas	Educación plástica y visual

En la sesión de los viernes se intentarán plantear actividades más interactivas o clases magistrales-participativas, ya que es un momento en el que los alumnos se encuentran más descentrados y suelen presentar mayores dificultades para mantener la atención en clase; puede ser un buen momento para aprovechar y trabajar en el blog del viajero a través de la pizarra digital o en el aula de informática.

Normalmente se trabajará en el aula de referencia de los alumnos aunque se plantean salidas y sesiones en el aula de informática o en otros espacios del centro como la biblioteca. Además a lo largo del curso se llevarán a cabo salidas de campo y recorridos didácticos.

5.4.2 Organización de las actividades

Al inicio del curso se llevará a cabo una evaluación inicial para determinar los conocimientos de los alumnos y adaptar el nivel de partida de las explicaciones del curso en el caso que sea necesario, mediante un repaso general o actividades de refuerzo.

Igualmente mediante las preguntas abiertas del profesor al inicio de las unidades didácticas o recurriendo a técnicas como el *one minute paper* se buscará conocer las ideas previas e intereses de los alumnos sobre el contenido de la materia y adaptar de esa forma nuestras explicaciones para hacer más atractivo el conocimiento de la asignatura.

Cada unidad didáctica constará de una serie de sesiones expositivo-participativas en las que el profesor explicará los contenidos básicos de la misma, tras dar a conocer a los alumnos la importancia del tema que se va a tratar y sus utilidades prácticas. Para dar mayor protagonismo al alumnado estas sesiones participativas se alternarán con otras en las que se desarrolle la técnica del rompecabezas para explicar la teoría.

En estas sesiones se llevarán a cabo también actividades de resolución de problemas y la corrección de los deberes previamente realizados en casa. Estas actividades estarán

relacionadas con las fuentes propias de la materia y con el análisis de las mismas. Se tratará de que a lo largo de todas estas sesiones se incluyan referentes a la vida cotidiana del alumno y a elementos cercanos de la misma que faciliten su comprensión además de recurrir a ejemplos prácticos.

Estas unidades estarán articuladas a través del blog donde el viajero propondrá a los alumnos actividades y problemas a resolver, con enlaces al portal virtual JCLIC donde aparecen pasatiempos y actividades relacionados con las diferentes materias del curso para que los alumnos de un modo más atractivo e interactivo, comprueben y repasen sus conocimientos. Asimismo el blog contendrá la información más relevante de cada unidad didáctica y lecturas, fragmentos de textos y novelas para despertar la curiosidad por su lectura completa y enlaces recomendados.

Todo ello estará complementado mediante textos y fotocopias, que junto con la realización de esquemas y mapas conceptuales relacionados con lo visto en esa unidad servirán para asegurar la buena comprensión del tema.

Además, en relación con el blog se llevarán a cabo actividades más participativas e interactivas como la realización de mapas por grupos o de murales ilustrando las diferentes culturas.

En cada trimestre se llevará a cabo un TGT (*Team-Game Tournament*), siguiendo diferentes formatos de juegos (Tabú, Trivial, Indicios, cada vez con mayor grado de abstracción) antes de la evaluación y un proyecto colaborativo de investigación sobre distintos temas y que supondrá una parte de la evaluación, tanto su presentación escrita como su exposición al resto de la clase. El tema será propuesto por los alumnos bajo unas directrices por parte del profesor, que proporcionará también un listado de fuentes escritas y audiovisuales en las que basarse para su realización, fomentando de esta forma el interés por la lectura como una de las principales fuentes de información.

El profesor se encargará también de orientar a los alumnos en la realización del trabajo otorgándoles tiempo para reunirse en clase y estableciendo tutorías para marcar el ritmo del trabajo de forma conjunta a la presentación de guiones y resúmenes del trabajo elaborado hasta el momento para ayudar a la organización de la tareas del alumnado y fomentar el trabajo continuo.

Las agrupaciones se realizarán por parte del profesor en grupos heterogéneos y diferentes cada evaluación, de forma que se permita el conocimiento entre los alumnos y la adaptación a los ritmos de trabajo de sus compañeros.

De esta forma una sesión inicial de una unidad didáctica pasaría por un primer momento de exposición por parte del profesor, alternado con preguntas abiertas a la clase para tratar de conocer los conocimientos previos, y apoyado en el blog como soporte visual y guía de la asignatura. Al final de la sesión se dedicaría un tiempo a la realización de actividades o se encargarían actividades para casa.

En las distintas unidades habrá más sesiones expositivas de profundización en la materia y otras en las que se trabaje la técnica del rompecabezas o se deje tiempo para la realización de los proyectos cooperativos. En este caso la sesión se desarrollará en el aula o en la biblioteca, en función del momento de desarrollo del trabajo en el que se encuentren los alumnos. Al inicio de la sesión el profesor expondrá las directrices para desarrollar la sesión y otorgará en caso necesario los materiales a trabajar a los alumnos.

Durante la clase observará el trabajo de los alumnos y tratará de facilitarles la organización. Se podrán dedicar los momentos finales de la sesión a una exposición por parte de los alumnos sobre la forma en que están llevando a cabo su trabajo o a resolver dudas.

6. RECURSOS

6.1 INTRODUCCIÓN

Enumeramos a continuación los recursos materiales que nos serán de gran utilidad a la hora de impartir esta asignatura y poder complementar lo expuesto en clase para desarrollar las metodologías anteriormente expuestas y alcanzar de forma más satisfactoria los objetivos marcados en esta programación.

Estos materiales están pensados para adaptarse a la edad y a las necesidades del alumnado tratando de despertar su interés y motivación por el aprendizaje, objetivo principal de esta programación, como ya hemos sugerido en su introducción general.

Nos basamos para establecer dichos recursos en Disposición adicional Primera de la Orden de 9 de Mayo de 2007 donde se establece que el Departamento competente en materia educativa se encargará de atender las necesidades de los Centros educativos sostenidos con fondos públicos tanto en los recursos humanos como en los materiales atendiendo así a sus proyectos curriculares y a la atención a la diversidad.

A su vez en la Disposición adicional Séptima de este mismo texto se dota de autonomía a los Centros docentes y a sus departamentos didácticos para elegir los materiales curriculares y libros de texto a usar en cada curso y materia.

6.2 RECURSOS MATERIALES

Una parte importante de los recursos necesarios para el desarrollo de la asignatura son las Tecnologías de la información y de la comunicación, sobre todo Internet, ya que la materia se articula mediante el “blog del viajero”. Este blog se creará en la plataforma gratuita Blogger y será necesario que los alumnos dispongan de una cuenta de correo electrónico de gmail para poder participar en él. Es por ello que se dedicará una sesión a la creación de estas cuentas y la explicación del funcionamiento del blog.

Será necesario informar a las familias sobre este ámbito de la asignatura, por lo que se les entregará una circular personalizada con la información de la cuenta de sus hijos y con unas indicaciones generales sobre el funcionamiento del blog. De esta forma las familias pueden controlar y supervisar la actividad de sus hijos en el blog para que éste constituya una herramienta didáctica.

Se hará especial uso del ordenador y de todas sus posibilidades, ya sean aplicaciones ofimáticas o programas relacionados con la materia, como Google Earth.

También otros recursos que nos facilita la red como mapas, videos, documentales, y pasatiempos y actividades JCLIC, pensadas para que los alumnos repasen y afiancen sus conocimientos de forma interactiva y atractiva.

Ya que la materia no consta de libro de texto se ofrecerán a los alumnos materiales en forma de fotocopias y apuntes para la elaboración de dosieres sobre las diferentes unidades didácticas, de forma complementaria al blog. A su vez, el alumno, de forma opcional, podrá utilizar un cuaderno de ejercicios en el posible caso de no poseer una conexión a internet en su casa o no querer utilizar el blog; esos mismos ejercicios propuestos en el blog, los realizarán en dicho cuaderno que será del mismo modo evaluado.

Asimismo se dispondrán en el blog enlaces a vídeos y fragmentos de novelas, las cuales estarán disponibles en la biblioteca del centro.

Otros recursos materiales de los que se hará uso serán:

- Prensa y revistas tanto en formato papel como digital extrayéndolos de Internet para acercar la actualidad y la realidad a nuestro alumnado.
- Materiales audiovisuales como videos, televisión, proyector, pizarra digital, etc. que servirán de apoyo a las sesiones expositivas o como actividad y que constituyen una importante fuente de motivación para los alumnos.
- Materiales escolares (cartulinas, rotuladores, lápices de colores, etc.) para realizar trabajos creativos como murales además de sus tareas diarias.
- Recursos propios tales como mapas o esquemas de elaboración personal.

6.3 RECURSOS PERSONALES

Será necesaria la presencia del profesor titular de la asignatura, así como la de algunos padres o profesores a la hora de organizar salidas o actividades extraescolares.

Se contará también con la colaboración del orientador del centro en caso de detectar problemas de aprendizaje en los alumnos.

De igual manera, la coordinación y las reuniones informativas con el resto de profesores y el tutor del grupo serán un recurso imprescindible para el seguimiento más individualizado de los alumnos.

Se contará con la colaboración de las familias durante todo el proceso de aprendizaje de sus hijos y se tratará de que estén al corriente de la actividad en el blog.

6.4 ESPACIOS

La mayor parte de las actividades se llevarán a cabo en el aula, equipada con los recursos materiales antes expuestos, en el apartado de contexto de aula de esta programación, y que constituirá el espacio más con mayor presencia en las actividades.

Contaremos con la sala de informática para trabajar en el blog y con la sala de audiovisuales en el caso de realizar proyecciones para varios grupos de alumnos al mismo tiempo.

La biblioteca será utilizada como espacio tanto durante algunas sesiones como al finalizar la jornada escolar para dotar a los alumnos de materiales con los que llevar a cabo sus proyectos de indagación para la asignatura. Además será un espacio que visitaremos con frecuencia con la intención de que los alumnos se acostumbren a respetar el silencio que este lugar exige y para que se conciencien de la importancia de la lectura en su proceso de aprendizaje.

Contaremos con los recursos que nos ofrece nuestro entorno natural y las propias infraestructuras del pueblo para organizar recorridos didácticos y salidas culturales a lo largo del curso.

7. EVALUACIÓN

7.1 INTRODUCCIÓN

Debido a que la evaluación debe ser en todo momento una herramienta formativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene que estar integrada y adaptada al contexto tanto del Centro Educativo como del aula en la que se va a aplicar.

Para ello hay que detallar los fines que deseamos conseguir con la misma y cuándo vamos a desarrollarla para que sea lo más provechosa para nuestro alumnado.

A su vez deben de plantearse unos criterios de evaluación objetivos que indiquen el nivel tanto de aprendizaje como de adquisición de competencias básicas desarrollado por el alumno a lo largo del curso.

A continuación se establecerán una metodología de evaluación acorde con la metodología docente desarrollada en la programación didáctica, los instrumentos con los cuales se realizará todo lo detallado anteriormente y cómo se van a organizar. Por último se establecerá cuantitativamente el valor de cada una de estas herramientas dentro de la calificación final.

Para realizar todo esto partiremos de los Criterios de Evaluación establecidos primero en los documentos del Curricular Estatal (REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria) en la parte destinada para ello dentro de su Anexo II. Y al encontrarnos en la Comunidad Autónoma de Aragón el Currículo Aragonés (Orden de 9 de mayo de 2007) en sus Artículos 20 al 22 y que se concretan en la Orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre

la evaluación en Educación secundaria obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

7.2 FINES Y MOMENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación del aprendizaje tendrá por objeto la valoración del nivel de progreso alcanzado por el alumnado en el desarrollo de las competencias básicas y el grado de dominio de los conocimientos adquiridos así como servirá para mejorar el proceso de enseñanza y la atención a la diversidad del alumnado.

La evaluación debe plantearse como un instrumento al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje y para ello debe integrarse en el día a día tanto del aula como del Centro Educativo siendo públicos los criterios de evaluación y así tengan plena objetividad.

Para lograr esta integración la evaluación debe de ser continua y, a su vez, formativa, adaptándose así a las Ciencias Sociales. Esta continuidad y personalización tendrá como fin ser un punto de referencia en el aprendizaje de los alumnos, la mejor atención a la diversidad de capacidades, actitudes, ritmos y estilos de aprendizaje, así como la propia mejora del proceso educativo. Este proceso educativo se verá mejorado por la información constante que tanto el profesorado como el alumnado reciban de su propia práctica docente o de sus resultados académicos respectivamente pudiendo en este segundo caso disponer de medidas de apoyo educativo tan pronto como se detecte este desfase.

No obstante, será necesaria una evaluación inicial, para poder conocer el punto de partida del alumnado. Nos servirá para contextualizar nuestro proceso de enseñanza, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los que disponen y, en general, las capacidades de los alumnos de cara a los temas que se traten en la materia de Ciencias Sociales. Este tipo de observación inicial será meramente informativa tanto para el docente como para los alumnos, servirá de proceso de reflexión para conocer el punto en el que se encuentran; por tanto, no tendrá carácter calificadorio.

La evaluación continua y formativa en esta materia, muy importante por su carácter orientador, nos encamina a una evaluación final y sumativa que influirá en la calificación. El objetivo que pretendemos con ella es conocer los resultados finales, referentes al grado de consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos para las Ciencias Sociales.

Tanto a nivel de evaluación continua como de evaluación final, se evaluará también la actuación del profesor, con carácter meramente reflexivo, para establecer futuras mejoras, tanto durante el mismo curso como en los futuros.

7.3 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Determinan el tipo y grado de aprendizaje que los alumnos deberían de haber alcanzado al finalizar el curso y el grado de consecución de las competencias básicas adquirido. Para tal fin, nos basaremos en una serie de criterios de evaluación, el alumno/a:

- Será capaz de interpretar, analizar y realizar de forma apropiada imágenes, gráficos y mapas manejando procedimientos propios de las Ciencias Sociales.
- Sabrá extraer información de diferentes fuentes, sintetizándola y seleccionando lo más importante, dando especial relevancia a las fuentes de carácter local.
- Sabrá expresarse tanto por escrito como de forma oral de modo apropiado utilizando el vocabulario específico de las Ciencias Sociales.
- Poseerá una conciencia crítica a favor de los derechos humanos, comprendiendo la importancia de la multiculturalidad dentro de una sociedad democrática.
- Será capaz de trabajar tanto individual como grupalmente, demostrando iniciativa personal y fomentando un clima de convivencia.
- Utilizará las Tecnologías de la Información y la Comunicación de manera correcta para obtener un mayor aprendizaje de la materia.
- Diferenciará las características propias de cada manifestación artística, contextualizándolas en su periodo histórico correspondiente.
- Valorará el patrimonio artístico y cultural haciendo especial hincapié en la herencia local y lo comprende como un bien a conservar y proteger.
- Conocerá las diferentes partes de la atmósfera y los accidentes geográficos de la corteza terrestre, reflexionando sobre sus principales problemas medioambientales y los motivos que los ocasionan.
- Conocerá las características de los componentes del relieve, climas, aguas y vegetación a nivel mundial y regional, siendo capaz de localizar en el mapa aquellos que resulten de mayor relevancia, valorando su trascendencia y relevancia para el medioambiente.
- Identificará las relaciones existentes entre el hombre y el clima, comprendiendo las consecuencias que éste tiene sobre la vida cotidiana de la población y la manipulación antrópica del paisaje, con sus consiguientes cambios medioambientales.
- Entenderá cómo el uso inadecuado de los recursos naturales puede conducir a riesgos medioambientales, siendo capaz de describir los más relevantes.
- Diferenciará entre los conceptos de Historia y Prehistoria, conociendo los principales periodos con sus características relevantes.

- Situará en el espacio y tiempo los hechos históricos, civilizaciones y culturas comprendiendo sus condicionantes naturales y culturales que permitieron su asentamiento y desarrollo, características relevantes y trascendencia posterior.
- Comparará el modo de vida cotidiana de las diferentes civilizaciones históricas, entendiendo las diversidades existentes entre ellas y su evolución a lo largo del tiempo.

7.4 METODOLOGÍA E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Considerando la metodología propuesta en esta programación didáctica y teniendo en cuenta los criterios de evaluación planteados, creemos conveniente trabajar mediante una evaluación continua formativa que permita al alumnado ir mejorando en su proceso de aprendizaje, orientándolo hacia una mejora de su rendimiento académico para que al final del curso escolar haya alcanzado satisfactoriamente los objetivos propuestos de la materia. Para ello, realizaremos un seguimiento constante sobre la evolución del trabajo del alumnado que se concretará con la resolución de dudas a través de tutorías, tutorías entre iguales si se consideran pertinentes y la dedicación de un día previo al examen para una puesta en común sobre los contenidos de la unidad susceptible de evaluación mediante juegos en grupo basados en la materia que sirvan de afianzamiento de contenidos pero que no tendrán repercusión en la calificación final.

Asimismo, a través de las diferentes pruebas calificables que se realizarán a lo largo del curso, realizaremos una evaluación final sumativa que dará como resultado la nota final del alumno en la materia.

Para la puesta en práctica de esta evaluación, nos valdremos de diversos instrumentos que nos permitan conseguir una visión completa del proceso de aprendizaje del alumnado, atendiendo a las diferentes metodologías de enseñanza que queremos aplicar.

De este modo, utilizaremos:

- Prueba escrita abierta no calificable al comienzo del curso escolar para la elaboración de una evaluación inicial sobre los conocimientos previos de los alumnos sobre la materia. Nos servirá de orientación para conocer el nivel previo del que parten los alumnos.
- Rúbricas que establezcan los criterios de contenidos mínimos y de ortografía que se necesitan para aprobar las pruebas escritas individuales.
- Escalas de observación para el trabajo realizado en el *blog del viajero* de la asignatura. A través de ellas observaremos el grado de participación de los alumnos en el blog y la calidad de los contenidos que desarrollen en el mismo. En caso de no elegir o no poder acceder al trabajo en blog, se evaluarán esos mismos ejercicios en un soporte físico donde los realicen (cuaderno de hojas).

- *One minute papers*, tras el trabajo con el rompecabezas para evaluar la capacidad de maduración de conocimientos que los alumnos han adquirido tras la actividad. Son textos muy breves con lo que simplemente se les pedirá una idea general básica para conocer el grado y la rapidez con la que los alumnos han procesado la información. No tendrán repercusión en la calificación final.
- Rúbricas para la evaluación y calificación de los trabajos grupales escritos en las que se señalen diferentes aspectos sobre la calidad del contenido, claridad, ortografía y presentación. Asimismo, la presentación oral de los mismos también será evaluable y calificable a través de escalas de observación que evalúen la claridad del tema a exponer, obteniendo una calificación global entre texto escrito y presentación oral.
- Escalas de observación para evaluar el comportamiento de los alumnos en el aula, su relación con el resto de compañeros y participación, recogiendo en un cuaderno de profesor o cuaderno de campo las observaciones sobre cada uno de ellos atendiendo así a la adquisición de la competencia social y ciudadana y la autonomía personal.

7.5 ORGANIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

La organización de la evaluación se llevará a cabo de la siguiente manera:

- Realizaremos una prueba escrita no calificable al comienzo del curso para una evaluación inicial para diagnosticar el nivel del que parten los alumnos.
- Durante el desarrollo de las sesiones, especialmente aquellas de carácter expositivo-participativas, atenderemos al grado de participación de cada alumno, así como de su actitud hacia sus compañeros. Además, se valorará la participación en actividades puntuales, por ejemplo, en el trabajo en la estación meteorológica.
- También, en relación con la participación, evaluaremos el modo de trabajar de cada uno de los alumnos en los diferentes agrupamientos que se desarrollarán: en el grupo clase, en los grupos reducidos, por parejas en algunos casos y a nivel individual.
- Antes del último examen de cada trimestre se realizará un TGT donde se valore el comportamiento del grupo y servirá para subir un 0'20 en la nota final del trimestre de equipo ganador.
- Periódicamente, se valorará la implicación y colaboración en el blog del viajero. Por un lado, los resultados obtenidos del trabajo que realicen en casa; y por otro, las actividades que se realicen aquellos viernes en los que dediquemos la sesión al blog. La información que vayan añadiendo los alumnos sobre cada unidad didáctica se evaluará al final de cada una de ellas, no pudiendo añadir datos

nuevos una vez finalizada la unidad o, en caso de su realización en soporte físico, no pudiendo entregarlo más allá del día del examen. Así fomentamos el trabajo continuo, evitando que dejen para el final del trimestre el trabajo en el blog.

- Se realizará una prueba escrita individual por cada una o dos unidades didácticas, dependiendo de la carga de contenidos de las mismas, llegando a un total de trece (3 el primer trimestre, 5 el segundo y 5 el tercero, tal y como se refleja en la temporalización de esta programación didáctica). Dado el carácter continuo de la evaluación, cada una de estas pruebas (exceptuando la primera del curso) contendrá además una pregunta de carácter abierto con respecto a la unidad anterior que se ponga en relación con los nuevos contenidos adquiridos. Si el alumno no ha alcanzado los objetivos mínimos para aprobar la materia en su totalidad, se le realizará una prueba final al concluir el tercer trimestre.
- A los trabajos grupales, debido a su evaluación tanto del contenido escrito como de la exposición oral que realicen en el aula, destinaremos la última semana previas al final de cada trimestre para la exposición de los mismos y su posterior entrega para calificación.

7.6 CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Basándonos en todo lo establecido anteriormente, el reparto cuantitativo de todo lo susceptible a evaluación será el siguiente:

- Contenidos de la materia evaluados a través de las pruebas escritas individuales: 30% de la nota final de cada trimestre. Estas pruebas se calificarán con un máximo de 10 puntos, partiendo siempre de la máxima puntuación y descontando puntos a medida que se cometan fallos ortográficos y/o de contenido. Cada prueba constará de una serie de preguntas a desarrollar y/o mapas a completar y ejes cronológicos donde el número de éstas dependerá de la cantidad de materia evaluable oscilando en torno a unas nueve y dejando una cuestión más para el desarrollo de una pregunta corta referente al tema evaluado con anterioridad, fomentando así el aprendizaje significativo. Las faltas ortográficas jugarán un papel importante en esta evaluación, eliminando 0.05 puntos por cada acento, 0.10 puntos por cada error ortográfico común y 0.20 puntos por cada falta grave.
- Trabajos en grupos de indagación (uno por trimestre): 30% de la nota final de cada trimestre. La nota será común para todos los miembros del grupo, buscando así el trabajo cooperativo en el que todos los miembros trabajen por igual y exijan a sus compañeros un mismo esfuerzo. Cada uno de estos trabajos se calificará sobre 10 puntos, siendo un 80% la calidad y claridad del contenido escrito y un 20% la exposición oral de cada uno de los miembros del grupo realizada en el aula. Para aprobar el trabajo completo, deberá al menos obtenerse la mitad de la puntuación en cada una de las partes a evaluar (escrito y oral).

- Participación activa en el *blog del viajero*: 30% de la nota final de cada trimestre. En el blog, se tendrá en cuenta la mayor o menor participación individual y la calidad de la información sobre los contenidos de cada tema, llegando a obtenerse hasta tres puntos en la nota final del trimestre.
- Actitud dentro del aula, donde se tengan en cuenta factores como el cumplimiento de las normas tanto dentro del centro como en las salidas de campo programadas, trato con los compañeros de clase y el profesor, respeto por el material didáctico, participación activa tanto en las clases expositivo-participativas como en las actividades puntuales que se realicen para la comprensión de la unidad pertinente y puntualidad: 10% de la nota final de cada trimestre.
- El equipo ganador de cada TGT obtendrá en la nota final del trimestre 0.20 puntos extra sobre la nota obtenida. Para que esta nota sea acumulable, el alumno tiene que haber aprobado la materia, donde la nota final nunca sobrepasará los 10 puntos.

Para la superación de la materia al final de cada trimestre, el alumno deberá aprobar al menos dos de las tres partes que suponen el 30% del total. Si el alumno al finalizar el tercer trimestre no ha alcanzado la calificación mínima para aprobar la materia al final del curso escolar, se le dará la oportunidad de realizar un examen final en el que se incluyan los contenidos más relevantes de toda la materia siendo posible sumársele los puntos correspondientes del resto de elementos evaluables que haya realizado a lo largo del curso: trabajo grupal, actitud en clase y participación en el blog.

8. OTROS ASPECTOS

8.1. EDUCACIÓN EN VALORES DEMOCRÁTICOS

Consideramos que la educación en valores es algo fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje en sí mismo tal y como se establece en Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre, Artículo 3 Objetivos de la Educación secundaria obligatoria y reafirmado a nivel de Aragón por la Orden de 9 de mayo de 2007 en su Artículo 11 y debe desarrollarse con carácter transversal.

Los valores democráticos que se promueven en esta programación son principalmente los de responsabilidad, convivencia, justicia y paz, igualdad y respeto al medioambiente, en los cuales incidiremos durante todo el curso aunque profundizando de forma más específica dentro las unidades didácticas que guarden mayor relación con ellos:

Responsabilidad: Es la herramienta fundamental de los trabajos cooperativos que se realizarán a lo largo del curso, puesto que cada alumno debe responder y contribuir con su trabajo personal al resultado final del grupo. Asimismo, con otras actividades

puntuales como la técnica del rompecabezas, se fomenta que el alumno se sienta responsable del aprendizaje de sus compañeros.

Convivencia: El aprendizaje es un proceso que se vive en sociedad dentro un contexto concreto, el centro educativo. Es por ello por lo que debemos fomentar un buen clima dentro del mismo y, más concretamente, dentro de aula para conseguir un ambiente de trabajo favorable en el que se puedan desarrollar las diferentes actividades. Para todo ello, promoveremos un buen ambiente de trabajo dentro del grupo de alumnos basado en la participación, comunicación y resolución de los conflictos que puedan surgir en el día a día.

Justicia y paz: Lo consideraremos como un valor transversal que abarca a todas las actuaciones de la asignatura, de manera que sea una forma de entender la escuela y el ambiente de trabajo. Además de ello, como ya hemos especificado en el contexto del centro, éste se encuentra adscrito al programa de Escuelas Asociadas de la UNESCO (RedPEA) cuya máxima es el trabajo para la consecución de la paz en los centros educativos de todo el mundo.

Igualdad: La no discriminación será una de las máximas a seguir por parte de nuestra actividad docente, no haciendo distinción entre sexo, raza o ideología, proponiendo así un modelo identificador para los alumnos.

Respeto al medioambiente: El hecho de situarnos en un centro rural hace que resulte de especial importancia el respeto y cuidado del entorno. Por ello, y aprovechando las características intrínsecas de la enseñanza de las Ciencias Sociales, plantearemos de forma transversal estos temas en las unidades didácticas más propicias para ello como aquellas que versan sobre el clima y los medios naturales.

8.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Pese a que en nuestra aula no se encuentra ningún alumno diagnosticado como ACNEAE, ni que presente dificultades específicas de aprendizaje o superdotados mantenemos este punto para atender a la diversidad de alumnos dentro de sus diferentes ritmos de aprendizaje. Esto se plasma en tres momentos especiales del año:

1º. A principio de curso:

Se llevará a cabo una evaluación inicial que nos permita saber el nivel en el que se encuentran nuestros alumnos (ya especificado en el apartado de evaluación) y que nos servirá como punto de referencia sobre los niveles de conocimiento que presenta cada uno de nuestros alumnos.

2º. A lo largo del curso:

Se dará respuesta a las carencias observadas, con medidas diversas:

- Tutorías individualizadas con los alumnos que lo necesiten para resolver las posibles dudas que surjan a lo largo del desarrollo de la materia, recibir orientación para el desarrollo de los trabajos grupales o para la elaboración de los contenidos y realización de actividades a incluir en el blog.
- Participación de los alumnos durante el desarrollo de las clases en donde puedan preguntar aquellos conceptos que no hayan quedado claros. Asimismo, lanzaremos

preguntas abiertas durante el desarrollo de las clases expositivo-participativas para verificar la comprensión de los contenidos.

- La propia evaluación continua y formativa unida a los numerosos instrumentos de evaluación como el *one minute paper* nos permite un seguimiento continuo sobre la tarea que realiza el alumnado así como el grado de maduración del mismo.
- Se plantean actividades de refuerzo destinadas a aquellos alumnos que no consigan aprobar la materia a lo largo de las evaluaciones del curso, trabajando con ellos los aspectos que les resulten más difíciles. Igualmente, se plantea la posibilidad de actividades de ampliación para los alumnos con unas capacidades más altas.
- Asimismo, la propia metodología utilizada se rige por un principio de flexibilidad y adaptación a los tiempos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Por la variedad de la misma, se intentarán englobar los intereses y gustos de los alumnos, siendo el blog del viajero y la elección consensuada del tema a desarrollar en los trabajos grupales una muestra de ello.
- Finalmente, para aquellos alumnos que no dispongan de conexión a internet en sus casas o no deseen trabajar a través del blog, se le adaptarán los mismos ejercicios para realizarlos en un cuaderno. Los contenidos y los criterios para evaluar ambos serán los mismos.

3º. A final de curso:

Organizando grupos de repaso con los alumnos no aprobados, en los días previos al examen extraordinario del mes de Junio.

8.3. ESTRATEGIAS DE FOMENTO DE LA LECTURA Y DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA

- Fomentaremos el hábito de lectura mediante el uso de las fuentes escritas que proporcionaremos para la realización de los trabajos cooperativos. Además de ello, en el blog se podrán a disposición de los alumnos fragmentos de texto de diversas novelas para despertar la curiosidad por su lectura completa.
- Potenciaremos la comprensión de los textos de la materia mediante su lectura en voz alta en el aula por parte de los alumnos, fomentando la lectura fluida y comprensiva.
- Pediremos a los alumnos que pasen a la pizarra la explicación correcta de los mapas conceptuales que realizan.
- Trabajaremos la expresión oral mediante la exposición en el aula de los trabajos realizados, incidiendo en que ésta sea clara, ordenada y correcta, utilizando el vocabulario específico de las Ciencias sociales. Se trata de una parte especialmente importante del trabajo de los alumnos que tendrá su consecuencia en la calificación final de los trabajos cooperativos.
- Asimismo, el valor que se le da al fomento de la lectura se refleja en la filosofía del centro, al estar adscrito al programa de Iniciación a la lectura al cual nos referimos en el contexto de esta programación.

8.4. Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación

Como se señala en el contexto de esta programación, el centro forma parte del programa Escuela 2.0, por lo que se le da gran importancia a la utilización de las TIC. Un ejemplo de ello es la existencia de varias salas de informática y la incorporación de la pizarra digital a todas las aulas de secundaria, la cual, nosotros en esta programación la utilizaremos para trabajar el “blog del viajero”. Este recurso refleja toda la filosofía de la metodología, no solo como conocimiento del manejo de un blog, sino como soporte principal de los contenidos y actividades de la materia. Por lo tanto, los alumnos deberán desarrollar en su trabajo diario un buen dominio de estas tecnologías.

8.5. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN

Con el fin de conseguir la superación de los objetivos por parte de todo el alumnado y tal y como ya se señala en esta Programación Didáctica, se realizará un examen final para aquellos que no hayan aprobado la materia mediante el proceso de evaluación continua. Para la superación de dicha prueba, se le facilitarán al alumno actividades de recuperación que podrá realizar tanto en papel como a través del blog: textos con preguntas, realización de ejes cronológicos... con el fin de que comprenda los contenidos mínimos exigibles y alcance los objetivos propuestos.

8.6. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Durante el curso se plantearán dos salidas relacionadas con la materia:

- La primera de ellas, hacia finales de noviembre a la localidad de Albarracín, donde los alumnos podrán ver tanto el medio natural como el patrimonio artístico y ponerlo en relación con los contenidos vistos en clase.
- La segunda se realizará hacia finales del mes de mayo a la Zaragoza romana visitando el teatro, el foro, las termas y el puerto fluvial de la antigua Caesaraugusta. Al coincidir esta excursión con la unidad didáctica de esta materia los alumnos podrán conocer de primera mano lo que se ha expuesto en clase.

ANEXO 5:

ELABORACIÓN DE UN PROYECTO METODOLÓGICO: LA ARQUITECTURA DEL SIGLO XIX

**Asignaturas: Fundamentos de diseño instruccional para la
enseñanza de Geografía e Historia, Practicum II
y Practicum III**

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autores:

Verónica Bonet Villarroya
Inés Gracia Benavente
Inga María Henar Barriga
Juan Ignacio Jodra López

1ª ACTIVIDAD: CONTEXTUALIZACIÓN **(MÉTODO EXPOSITIVO)**

Para realizar una contextualización y un planteamiento general de los contenidos del tema a tratar realizaremos las dos primeras sesiones basándonos en el método expositivo.

Este método exige una exposición verbal por parte del profesor de los contenidos, la cual se puede apoyar en documentación escrita, visual, audiovisual o permitiendo la participación de los alumnos.

Por nuestra parte aportaremos un guión inicial de la exposición a realizar, con la enunciación de los que serán los puntos principales a tratar. Esta base será desarrollada de manera oral por el profesor constituyendo el núcleo de la clase expositiva. Los alumnos tomarán apuntes escritos de lo que el docente les exponga, ampliando así el guión inicial y estableciendo lo que posteriormente entrará a formar parte del contenido calificable.

En esta contextualización se tratarán las características principales de los artistas más importantes de la arquitectura de finales del siglo XIX, así como sus obras más relevantes y el contexto social en el que surgieron. Se dejarán algunos aspectos únicamente enunciados para poder desarrollarlos en actividades posteriores que den una mayor participación al alumno.

Para ejemplificar y lograr una mejor comprensión además de generar un mayor interés del alumnado hacia lo impartido, nos apoyaremos en imágenes relacionadas con el tema.

Las competencias a desarrollar con este método serán varias:

Se tratarán los conocimientos generales para el aprendizaje, ya que el alumno deberá memorizar y seleccionar los datos más relevantes de la información facilitada. Y también los específicos de la materia, al adquirir y comprender los conocimientos que se relacionan con la misma de manera específica.

En un segundo nivel, el de habilidades y destrezas, el alumno adquirirá las intelectuales, ya que la materia impartida entra en examen por lo que debe reflexionar sobre ella y sintetizarla. También desarrolla habilidades interpersonales al aprender a escuchar al profesor y retener los conceptos que expresa. A su vez los alumnos deberán adquirir estrategias de planificación basándose en el guion inicial facilitado por el profesor, lo que les dará idea de cómo organizar un esquema válido para su uso.

En el tercer nivel, actitudes y valores, el docente en su exposición introducirá valores de respeto hacia el patrimonio artístico tanto del entorno más cercano al alumno como de un ámbito más global, desarrollando el compromiso personal del alumno.

Con esta actividad se tratará de desarrollar los procesos cognitivos de percepción, atención y motivación hacia el aprendizaje, presentando inicialmente un guión de lo que se va a tratar a continuación, transmitiendo posteriormente esta información con entusiasmo y tratando de transmitir el mismo al alumnado, despertando así su atención e interés por el tema.

Para la adquisición y procesamiento adecuado de la información, el contenido estará seleccionado adecuadamente, estructurado por medio del guion facilitado y siguiendo siempre un hilo conductor que permita al alumno tanto tomar apuntes, como no perderse en la explicación. El profesor prestará especial atención en enfatizar los puntos más importantes y en que la exposición esté realizada de forma clara y expresiva.

En el desarrollo del pensamiento propio del alumno, se promoverán actividades que los alumnos puedan realizar de manera opcional al haber estimulado su interés por la materia. Estas pueden ir destinadas a su vez a desarrollar el razonamiento personal del alumno y así facilitar la participación del mismo en los debates posteriores.

Para planificar este tipo de clase magistral deberemos realizar una selección inicial de objetivos, organizándolos de manera ordenada y didáctica. Estos contenidos se intentarán relacionar y enlazar con lo impartido anteriormente para que los alumnos tengan que repasar esos conocimientos previos.

Durante la realización de la clase magistral se transmitirá la información de manera clara y ordenada, modulando la voz para mantener la atención del alumnado y planteando futuras actividades. Mientras, el alumno deberá tomar apuntes de esta información para después poderla estudiar. Se finalizará con un resumen general que remarque las ideas más importantes y compruebe que la información copiada en estos puntos por el alumnado sea la correcta.

Tras la clase, por medio de actividades, se comprobará si la información recibida por el alumno ha sido la correcta, evaluando con ello tanto su aprendizaje como nuestra exposición y averiguando a su vez los puntos que requieren un refuerzo.

Los recursos necesarios para esta metodología son mínimos, ya que solo se requiere obligatoriamente la presencia del profesor y del alumno. Nosotros hemos decidido apoyarnos en una presentación visual para lograr una mayor atención del alumnado, por lo que requeriremos un cañón de imagen o un proyector de diapositivas, pero este apoyo no es necesariamente obligatorio para realizar este tipo de clase.

La evaluación del aprendizaje del alumno se llevará a cabo a largo plazo mediante la realización de una prueba objetiva; en el caso de las actividades y tareas se llevará a cabo a corto plazo durante el desarrollo de la unidad didáctica y por medio de otras actividades.

Asimismo se realizará una evaluación del proceso de enseñanza por parte del docente en función de las observaciones durante el desarrollo de la exposición magistral y de los resultados obtenidos tanto en la prueba de evaluación como en las tareas de clase.

Las principales ventajas de este método son la economía de tiempo y de medios ya que posibilita el aprovechamiento total del tiempo y, como ya hemos indicado, no necesita recursos específicos. Además aunque no se contemple en esta actividad concreta se trata de un método que permite ser llevado a cabo en un entorno ajeno al aula lo que sería una buena forma de motivar al alumno.

Este método asociado a la contextualización de los temas permite a su vez una más rápida y mejor introducción de la información general, ahorrando así tiempo que podemos dedicar a profundizar en contenidos específicos, que consideremos también importantes y desarrollarlos con metodologías más motivadoras y participativas.

En cuanto a los inconvenientes, lo más relevante es la baja participación del alumno, por lo que es muy fácil llegar a la pérdida de motivación y atención, sin embargo, trataremos de compensarlo con actividades más dinámicas de forma posterior, así como durante la propia explicación mediante el uso de medios visuales y la modulación de la voz. Además pese a ser uno de los métodos de más uso entre el profesorado, con él no se atiende de forma adecuada la diversidad del alumnado y sus ritmos de aprendizaje, por lo que consideramos, no debe constituir en ningún caso el núcleo principal de la metodología del docente.

2ª ACTIVIDAD: TÉCNICA DEL ROMPECABEZAS

(MÉTODO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO)

Una segunda sesión la dedicaremos a trazar una panorámica sintética que recapitule los principales movimientos arquitectónicos del siglo XIX, siguiendo un hilo conductor que abarca los nuevos materiales de la arquitectura decimonónica, desde el hierro y el vidrio, fruto de los avances de la Revolución Industrial, al hormigón, así como el divorcio entre arquitectos e ingenieros, es decir entre arte y técnica, la aplicación del objeto en serie a la práctica constructiva y la función de las exposiciones universales

como escenario en el que se aplicaban dichos materiales. Para ello, utilizaremos el método de aprendizaje cooperativo, y en concreto la técnica del rompecabezas.

El aprendizaje cooperativo constituye un método interactivo de organización del trabajo en el aula en el que los alumnos son responsables de su propio aprendizaje y del de sus compañeros de grupo. Frente al aprendizaje individualista, el aprendizaje cooperativo se basa en la comunicación, en las relaciones y en el respeto hacia los demás, siendo un método que valora aspectos como la socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relatividad de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones y el rendimiento escolar. Dos rasgos que le diferencian son el elevado grado de igualdad, basado en la simetría de los roles de cada uno de los miembros del grupo, y el grado de mutualidad variable, es decir, conexión, profundidad y bidireccionalidad de las transacciones comunicativas, cuando se promueve la planificación, la discusión en conjunto, el intercambio de roles y la división del trabajo.

En la técnica del rompecabezas, el profesor forma grupos de seis estudiantes, que han de ser heterogéneos, que trabajan con un material que se divide en tantas partes como integrantes haya, encargándose cada estudiante de una parte. El profesor da a los estudiantes un tiempo definido para leer sobre su segmento por lo menos dos veces y de comprenderlo adecuadamente, sin que memoricen la información. Luego los estudiantes de todos los grupos que han estudiado o leído sobre lo mismo se reúnen en "grupos de expertos" para discutir sus secciones. El último paso consiste en la explicación al resto del grupo de los puntos de la teoría, de forma que entre todos lleguen a una buena comprensión del tema.

A través de este método, se desarrollan diversas competencias, tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales.

Las competencias conceptuales se trabajan las generales para el aprendizaje, esto es, la selección, organización y valoración de la información, las académicas vinculadas a una materia, de cara a la comprensión profunda de los conceptos abstractos esenciales y las vinculadas al mundo profesional, con fines de adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.

En cuanto a las habilidades y destrezas, las intelectuales se trabajan mediante el resumen y la síntesis; las comunicativas mediante la planificación y estructuración del discurso, el manejo de las relaciones interpersonales de cara a la exposición, expresión y comunicación oral, adecuando nuestro discurso en función del *feed-back* recibido; las habilidades interpersonales fundamentalmente a través del desempeño de roles y el reconocimiento de aportaciones; y las organizativas o de gestión personal al afrontar la exposición dentro del grupo, la verificación de que se está comprendiendo lo que se expone, la regulación del tiempo disponible para la tarea y la elaboración personal de la información a transmitir.

Y de las actitudes y valores se hace hincapié en los de desarrollo profesional, principalmente en la vivencia satisfactoria de la interacción con otros individuos y en el entendimiento de las perspectivas y aportaciones de los demás como oportunidades de aprender, y en los de compromiso personal a través de la escucha activa, la asunción de la diferencia y la concienciación de lo comunitario, de la cooperación frente a la competición.

El profesor se encarga de organizar, promover y monitorizar la actividad en aras de alcanzar los objetivos educativos tanto del ámbito cognoscitivo como social y afectivo. El profesor adopta un papel de facilitador al preparar el material de trabajo, al cuidar la composición de los grupos y su seguimiento, verificando que cada miembro conozca los objetivos a cumplir, estimulando el intercambio de ideas, la justificación de las decisiones adoptadas y la valoración del trabajo realizado. Asimismo, el profesor puede servir de modelo a sus alumnos a través de la educación en determinadas conductas y actitudes (verbales, gestuales,...). En caso de conflicto, el profesor cumple la función esencial de regulador. Se encarga también de observar de forma sistemática las conductas y de interpretar lo que observa, a la par que de retroalimentar a cada grupo estableciendo canales de comunicación y reflexión a lo largo del trabajo.

En relación a las estrategias de aprendizaje y las tareas del estudiante, se distinguen estrategias de distintos tipos: cognitivas, metacognitivas y de autoapoyo.

A nivel cognitivo, el alumno ha de ser capaz de gestionar la información de manera eficaz, seleccionando, organizando, estructurando, analizando y sintetizándola.

Dentro de las estrategias metacognitivas, el alumno debe tomar conciencia de su propia manera o estilo de aprender en comparación con la de otros compañeros y a la par puede desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje.

Respecto a las tareas de autoapoyo, es importante que el alumno sea consciente de su motivación hacia la tarea y de las dificultades que le pueden obstaculizar en el aprendizaje, para, partiendo de ahí desarrollar estrategias orientadas a mejorar su propia autoestima, el sentimiento de autocompetencia y la confianza en los demás.

Los recursos necesarios el aula si dispone de mesas y sillas movibles para el trabajo en pequeños grupos, papel y bolígrafo para apuntar y tarjetas o material impreso con los rasgos de cada uno de los materiales que se introdujeron en la arquitectura en el siglo XIX para repartir entre los alumnos.

La evaluación del alumno se lleva a cabo en distintos momentos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje: una evaluación inicial de las competencias cooperativas básicas de los miembros del grupo, que contribuye a conformar grupos diversos y una

evaluación final o de cierre al terminar la actividad de cara a evaluar los logros de la actividad, así como de las habilidades y las competencias de interacción adquiridas.

La principal ventaja del rompecabezas es que constituye una técnica bastante eficiente de aprender los contenidos de la materia, que anima a escuchar, involucrarse y empatizar con los demás miembros del grupo, asignando a cada participante un rol esencial en la actividad. Ningún estudiante puede tener éxito totalmente a menos que cada uno trabaje bien, juntos en equipo, por lo que contribuye a desarrollar el sentimiento de responsabilidad por parte de los alumnos. Esta cooperación facilita la interacción entre todos los estudiantes en la clase, incitándoles a valorarse como contribuidores a una tarea común. Por otra parte, también presenta inconvenientes como que requiere una participación muy activa de todos los participantes, lo cual a veces resulta difícil de conseguir, así como grandes dosis de constancia, paciencia y confianza transparente en la capacidad de trabajo autónomo de los alumnos por parte del profesor.

3ª ACTIVIDAD: COMPARATIVA DE BIOGRAFÍAS

(ESTUDIO DE CASOS)

Se realizará de manera individual el estudio de un caso concreto, partiendo de una biografía comparada entre Gaudí como máximo representante de la arquitectura modernista catalana finisecular y Walter Gropius como continuador de las ideas propuestas por Gaudí en la Bauhaus y su futura evolución en la arquitectura funcionalista del siglo XX.

Este método exige un conocimiento previo de las características principales de la arquitectura del XIX y principios del XX adquiridas mediante las sesiones previas expositivas y la técnica del rompecabezas para conocer los diferentes materiales de construcción. Asimismo, los profesores deberemos facilitar una bibliografía y webgrafía necesaria para el estudio en profundidad del tema concreto, siendo susceptible de ser ampliada si el alumno así lo considere.

Con respecto a las competencias que se van a desarrollar en este método, destacaremos en primer nivel las referentes al conocimiento general para el aprendizaje, observando, identificando y razonando la evolución histórico-artística existente, y al conocimiento académico vinculado a la materia en concreto, generando un nuevo conocimiento de la misma partiendo de la profundización en dos casos concretos. En un segundo nivel de

adquisición de habilidades y destrezas, se trabajará principalmente la habilidad intelectual, ampliando el conocimiento de la materia aplicándolo al caso real concreto así como la de comunicación siendo capaces de argumentar y elaborar conclusiones de manera escrita y, finalmente, de gestión personal, en el que organicen técnicas, procedimientos, tiempos y recursos para el desarrollo del estudio. En un tercer nivel correspondiente al de actitudes y valores, el alumno potenciará el desarrollo profesional autónomo y el de compromiso personal, siendo capaz de resolver problemas de manera responsable y actuando en consecuencia.

Con esta actividad se busca que los estudiantes sean capaces de buscar información de manera autónoma y extraer las ideas más importantes, relacionando los conocimientos adquiridos y contextualizándolos en su momento y lugar para así obtener una visión más completa y concreta sobre la evolución arquitectónica del cambio de siglo. Para tal fin, los profesores deberemos conocer bien el caso a estudiar, proporcionando a los alumnos una bibliografía de fácil acceso y guiando durante el proceso de elaboración para solventar dudas y comprobar que el material extra que puedan utilizar los alumnos sea el correcto. Necesitaremos para ello una bibliografía accesible o bien fotocopias de las partes más relevantes de la misma así como un listado de links de información web fiable con el fin de facilitar el acceso informativo a los alumnos.

Una vez enviados cada uno de los trabajos individuales, se evaluarán teniendo en cuenta los objetivos que se pretendan alcanzar: que el alumno haya sido capaz de buscar información, analizándola y extrayendo sus ideas principales para luego relacionar los diferentes conocimientos adquiridos y plasmarlo por escrito de manera correcta.

Con este proyecto metodológico, se consigue que el alumno analice en profundidad un caso práctico que ejemplifica la teoría aprendida en las clases expositivas previas, aprendiendo a buscar información y seleccionar aquellos datos relevantes para el estudio, entrenándoles para un posible trabajo de investigación en su futuro académico. Asimismo, se potenciará el trabajo de relación de unos contenidos con otros, aplicándolos a una realidad existente y dándole una utilidad al aprendizaje teórico previo. Sin embargo, supone dedicar un tiempo durante las clases para que los alumnos puedan trabajar y resolver dudas, siendo un trabajo extra para el profesor al tener que buscar una buena información que ofrecer a sus estudiantes.

4ª ACTIVIDAD: VISITA GUIADA POR ZARAGOZA

(RECORRIDO DIDÁCTICO, METODOLOGÍA ESPECÍFICA)

La actividad se desarrollará hacia el final de la unidad didáctica y consistirá en un recorrido didáctico por los principales edificios del siglo XIX de la ciudad de Zaragoza. Serán los alumnos los que planteen los contenidos a exponer en cada punto del itinerario marcado por el profesor. Se distribuirán de forma aleatoria dichos puntos en grupos de tres personas constituidos libremente por los alumnos.

El profesor para facilitar el trabajo del alumno propondrá una serie de fuentes propias de la historia y la historia del arte (libros, artículos, guías turísticas, etc.) a partir de las cuales los alumnos puedan desarrollar su trabajo.

La finalidad de la actividad es que los alumnos realicen entre todos de forma colaborativa una guía turística de los principales monumentos de su entorno más directo.

En cuanto a las competencias y vinculado a los conocimientos se pretende que el alumno adquiera la capacidad de observación y descripción de una obra de arte, analizando y sintetizando a su vez todos los datos que recopilen.

Mediante su exposición al resto de los compañeros desarrollan también competencias que les serán de utilidad en su futuro profesional, además de afianzar las comunicativas.

Al tratarse de grupos de tres alumnos estos desarrollan la capacidad de trabajo en equipo y se fomenta el respeto y la comunicación entre ellos con la habilidad de escuchar y respetar las ideas de otros. Asimismo se potencia la adquisición de recursos organizativos para saber distribuirse entre ellos y a lo largo del tiempo las tareas a desarrollar. Este carácter de trabajo en equipo hace que se tengan que desarrollar actitudes de compromiso personal para lograr el bienestar y la consecución de los objetivos del grupo.

Antes de la actividad y por parte del profesor, será necesario planificar una buena organización del ejercicio para que sea más motivador y enriquecedor para el aprendizaje de los alumnos. Esto incluye conseguir los permisos y autorizaciones necesarios para realizar la actividad fuera del centro.

Será importante seleccionar los monumentos a tratar, por ejemplo los ubicados en el Paseo de Sagasta y alrededores, como el edificio de Telefónica en el Paseo de la Independencia, y que, manteniendo su carácter emblemático, éstos no sean ni demasiado simples ni complicados de analizar, adaptándose al nivel de los alumnos.

De la misma forma, deberá, con antelación al desarrollo de la actividad, formular una serie de rúbricas mediante las cuales evaluará la actividad. Asimismo y para conseguir mejores resultados didácticos, hará públicas estas rúbricas entre los alumnos, de esta

forma les proporciona una valiosa información y unas pautas para la organización del trabajo.

Proporcionará a los alumnos una lista de recursos tanto de Internet como bibliográficos para facilitar la búsqueda de información y asegurar que las fuentes sean fiables.

En lo que respecta a los alumnos, tendrán que repasar los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad didáctica, especialmente los apuntes tomados durante la clase magistral, para afianzar una base sobre la que desarrollar el trabajo.

Durante el desarrollo de la actividad el profesor debe ir evaluando mediante rúbricas las exposiciones y el trabajo de los alumnos. Éstos deberán una actitud de respeto hacia sus compañeros que podrá ser igualmente evaluable. Además los alumnos deberán tomar notas de las exposiciones de sus compañeros para participar en la actividad posterior en clase.

La presentación en sí misma, que se realizará *in situ* ante el monumento, debe realizarse de manera ordenada, utilizando el vocabulario específico y con cierta fluidez, lo que demuestra el conocimiento de la materia.

En la siguiente sesión el profesor organizará un debate en el que se traten los aspectos que más han gustado y se repasen de manera general los conocimientos adquiridos y puntualizaciones pertinentes. En esta sesión el alumno deberá participar activamente comentando sus impresiones y completando algún apunte que pueda completar la información.

Además de los recursos propios del aula para realizar la última sesión, se requerirán los apuntes aportados al inicio de la unidad por medio de la clase expositiva. Los alumnos a su vez podrán utilizar medios como Internet o fuentes escritas para elaborar la presentación. Estos recursos serán aportados por el profesor en forma de bibliografía y webgrafía.

Por último, tomamos la propia ciudad como un recurso más sobre la que desarrollar la actividad.

Los aprendizajes adquiridos con el desarrollo de esta actividad, se evaluarán por un lado con el trabajo de la exposición y por otro con alguna pregunta en el examen en referencia a los contenidos desarrollados.

El primer apartado se evaluará por medio de una serie de rúbricas establecidas previamente por el profesor mediante las cuales calificará este trabajo que se tendrá en cuenta en la nota final.

En cuanto al segundo punto se plantearán una o varias preguntas acerca de los contenidos desarrollados durante las presentaciones para comprobar que se ha llevado a cabo un correcto aprendizaje de las mismas.

Una de las principales ventajas de esta actividad es la motivación del alumnado que trabaja sobre temas cercanos a ellos, en los edificios más representativos de su entorno y que pueden ver de primera mano en el día a día.

Además ellos mismos elaboran los contenidos a exponer lo que les puede suponer un incentivo al poder desarrollar los aspectos que más les interesen. A esto unimos que la exposición oral del tema contribuye a desarrollar su capacidad de expresión delante de los demás y que esta actividad al llevarse a cabo *in situ*, frente al monumento resulta mucho más ilustrativa y didáctica.

En cuanto a los inconvenientes el hecho de tener que salir fuera del centro y por tanto tener que coordinarse con otros profesores que pudieran tener docencia con el grupo ese mismo día, puede generar cierta dificultad para encontrar un día propicio para la actividad.

Finalmente pese a poder pensar que la cantidad de información transmitida por los propios alumnos es muy poca para la cantidad de tiempo empleado, nosotros somos partidarios de este tipo de actividad ya que el hecho de llegar directamente a los intereses de los alumnos, el ver estos monumentos de primera mano y su potencial didáctico son motivos más que suficientes para llevarla a cabo.

REFLEXIÓN FINAL

La arquitectura del siglo XIX resulta ser un tema bastante extenso y rico en contenidos al cual podría dedicársele prácticamente un trimestre completo. Sin embargo, dadas las exigencias del currículo y también de la edad del alumnado, hemos debido acotar y reducir una gran parte de la información para dar una visión más reducida y general en nuestra clase de cuarto curso de Educación Secundaria.

Por tal motivo hemos creído conveniente utilizar en primer lugar una metodología expositiva-magistral para poner a los alumnos en antecedentes, situándoles en su contexto histórico y presentándoles las características más relevantes y sus artistas más sobresalientes. De este modo, conseguimos que se sitúen en tiempo y espacio, adquiriendo una idea general que servirá de base para la profundización que realizarán a través de las metodologías restantes.

Una vez aprendida esta información básica, hemos creído conveniente que los alumnos aprendan cuáles son los materiales de construcción característicos del Siglo para poderlos aplicar después a los estudios de caso en profundidad. Por ello, hemos decidido utilizar la técnica del rompecabezas, donde cada grupo de alumnos estudia un material en concreto para, posteriormente, explicárselo al resto de sus compañeros. De este modo, los alumnos son responsables no sólo de su propio aprendizaje sino del aprendizaje del resto de sus compañeros, fomentando así el aprendizaje cooperativo.

Adquiridos los nuevos conocimientos, podrán ser aplicados junto con los datos ya aprendidos en la clase expositiva en el trabajo de estudio de casos. Con él, se pretende un estudio concreto y más profundo aplicado a un caso práctico: el trabajo de Gaudí y su continuación en la obra de Walter Gropius. En el estudio de casos se consigue una madurez por parte del alumno en cuanto a búsqueda y selección de información, siendo capaz de unir conocimientos anteriores y nuevos adquiridos para así obtener una visión global ejemplificada en dos de los artistas más relevantes de la arquitectura de este siglo.

Finalmente, y para que los alumnos apliquen a una realidad cercana todo lo aprendido, hemos decidido que el mejor modo de concluir es realizando un recorrido didáctico por los edificios más destacables de la Zaragoza del XIX. Los alumnos serán los propios guías que expliquen los edificios a tratar por lo que previamente solicitarán a los profesores el material necesario para poder trabajarlos previamente. De este modo, son los alumnos los que trabajan de manera activa en el aprendizaje de cada uno de los edificios, trabajando de nuevo la búsqueda y selección de información y la capacidad de explicar oralmente los conocimientos adquiridos.

De este modo, con el uso de estas metodologías conseguimos una visión global y profunda sobre la arquitectura del Siglo XIX, combinando diferentes técnicas para fomentar de modo interactivo y atractivo para los alumnos, el aprendizaje activo y cooperativo, desarrollando además la expresión oral a través de la explicación al resto de sus compañeros de los conocimientos adquiridos. Sí que es cierto que ello acarrea un mayor trabajo para nosotros como docentes, teniendo no sólo que preparar las clases expositivas sino también proporcionar una bibliografía amplia para los trabajos de los alumnos, asesorándolos a medida que vayan realizándolos y preparando con tiempo la salida por la ciudad. Sin embargo, y a pesar del mayor esfuerzo por nuestra parte, consideramos que es un modo más dinámico que beneficia no sólo al aprendizaje del alumnado sino también al ambiente distendido del aula.

ANEXO 6:

ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS GRUPOS DE ALUMNOS DE 3º DE E.S.O.

**Asignaturas: Diseño, desarrollo y organización de actividades
para la enseñanza de Geografía e Historia y Practicum II**

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autora: Inga María Henar Barriga

ÍNDICE:

1. Evolución cognitiva del adolescente.....p. 141
2. Características de cada uno de los grupos de 3° de E.S.O.....p. 142
 - 2.1. Características del grupo de 3° de E.S.O. C
 - 2.2. Características del grupo de 3° de E.S.O. A
 - 2.3. Valoración personal de ambos grupos comparativamente
3. Desarrollo de la Unidad Didáctica en ambos grupos.....p. 147

1. EVOLUCIÓN COGNITIVA DEL ADOLESCENTE

El presente estudio tiene como propósito comparar dos grupos de 3º de ESO a partir del diseño, desarrollo y resultados de las clases que conforman mi unidad didáctica y para ello, me he servido de las observaciones y los datos obtenidos fruto de una entrevista informal con cada uno de los grupos realizadas en sendas horas de tutoría, así como de las referencias que de dichos alumnos me han dado sus respectivos tutores.

Dado que la adolescencia es una etapa muy importante en el desarrollo de los individuos, tanto más cuanto que puede marcar la evolución de éstos a lo largo de toda la vida, antes de especificar las similitudes y diferencias entre los alumnos de uno y otro grupo, considero necesario hacer un breve resumen de los aspectos que determinan la evolución cognitiva que experimenta el adolescente desde el inicio de esta etapa.

A partir de aproximadamente los 11-12 años de edad, se produce una explosión de actividad eléctrica y fisiológica, que reorganiza miles de millones de redes neuronales que afectan a las aptitudes emocionales y a las habilidades físicas y mentales. La cantidad de materia gris en algunas zonas del cerebro puede casi doblarse en sólo un año.

Durante la primera adolescencia, se produce un gran avance en el pensamiento abstracto. El córtex prefrontal, que desarrolla nuevas e importantes funciones y no madura totalmente hasta la edad de 18 años, actúa como responsable de la planificación, organización y juicio, así como de la resolución de problemas y del control emocional. Asimismo, durante la adolescencia se desarrollan áreas del cerebro asociadas con funciones como la integración de la vista, el olfato y la memoria, al igual que el área cerebral que controla el lenguaje.

A medida que el cerebro se reorganiza, se crean modelos que servirán de base para reforzar las conexiones mediante una actividad física o mental. Los científicos creen que la época que media entre los 10 y los 20 años puede ser clave para ejercitar el cerebro y que los adolescentes que aprenden a poner en orden sus pensamientos, medir sus impulsos y pensar de forma abstracta pueden establecer bases neuronales importantes que perdurarán a lo largo de sus vidas.²

En esta etapa, se desarrolla la inteligencia sensor-motora, que depende en buena medida de factores biológicos, si bien la cultura tiene un marcado efecto sobre la velocidad del desarrollo. La escolarización resulta ser una causa suficiente pero no necesaria para

² PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Álvaro y CARRETERO, Mario, *Psicología evolutiva. Vol. 3, Adolescencia, madurez y senectud*, Madrid, Alianza, 1985, pp. 50-55.

alcanzar el desarrollo operacional concreto. Sin embargo tienen mucho peso las características ecológico-económicas.

En cuanto al estadio de las operaciones formales, para alcanzar el pensamiento formal no basta con un proceso de maduración biológica y experiencia física, sino que es necesario un ambiente cultural apropiado que favorezca este tipo de pensamiento. La escolarización resulta ser una condición necesaria pero no suficiente para la adquisición del pensamiento formal, al contrario de lo que sucede en el caso de las operaciones concretas para las que es suficiente pero no necesaria. El desarrollo cognitivo deriva en la adaptación inteligente de cada individuo en su medio social, utilizando todos sus recursos posibles.³

2. CARACTERÍSTICAS DE CADA UNO DE LOS GRUPOS DE 3º de ESO

Antes que nada, y a nivel académico, cabe señalar que el curso de 3º de E.S.O. reúne a 99 alumnos (50 chicos y 49 chicas), de los que seis son alumnos del programa de integración, trece de Diversificación Curricular, ocho participan en el Programa de Refuerzo y Orientación Académica, nueve están repitiendo y 22 tienen materias pendientes de cursos anteriores, sin contar con los seis o siete alumnos que cuando cumplan los requisitos se marcharán a otros centros a cursar un PCPI y que su presencia en clase es residual y carente de todo interés por aprender. Además, en este curso se da el mayor porcentaje de suspensos de todo el instituto, habiendo un 36% de los alumnos que obtienen la calificación de insuficiente en la evaluación final.

➤ **Características del grupo de 3º de E.S.O. C:**

En primer lugar, cabe decir que este grupo está formado por un total de 24 alumnos, de los cuales 16 son chicos y 8 son chicas. Tienen todos ellos entre 14 y 16 años, habiendo cinco alumnos que han repetido algún curso a lo largo de su trayectoria escolar. Son de nacionalidad española, salvo cinco alumnos que son dos ecuatorianos, una hondureña y dos hermanos que son de padre brasileño y madre francesa.

Al igual que sucede en el grupo de 3º de E.S.O. A, la amplia mayoría proceden de un entorno urbano, en concreto de la provincia de Zaragoza (en general, viven en las cercanías del instituto, en las calles próximas del barrio de San José) y en casos puntuales de pueblos de alrededor, como son María de Huerva y Cuarte de Huerva.

³ CARRETERO, Mario, *La teoría de Piaget y la psicología transcultural: la búsqueda de los universales cognitivos*, en *Infancia y Aprendizaje*, Madrid, Pablo del Río, 1978, pp.187-199.

Proceden de familias con un nivel socioeconómico y cultural medio⁴, algo que se observa en el número de ordenadores y televisiones que tienen en casa y en la cantidad de libros que tienen y en el tiempo que dedican a la lectura, así como en el tipo de actividades extraescolares que realizan durante su tiempo libre.

En 3º de ESO C, el número de alumnos que tienen todas las asignaturas aprobadas es de 8, de los cuales dos son chicas y el resto chicos. Los chicos tienen una media de 4 suspensos, en los casos en los que no han superado todas las asignaturas y las chicas de 5 suspensos. En este sentido, es destacable el caso de una chica que tiene diez asignaturas suspendidas, pero no por falta de aptitudes sino por desinterés y falta de ganas de estudiar y que únicamente está esperando a que llegue junio para poder marcharse a un PCPI de peluquería. Los factores que inciden en los suspensos son la falta de motivación hacia el estudio y una actitud pasiva, sin voluntad de esfuerzo por aprender. El segundo factor, más acusado en el caso de determinados alumnos, es que tienen buen o muy buen comportamiento pero que encuentran serias dificultades para comprender las explicaciones del docente y el curso de las clases y que, según los profesores que les dan clase, son claros candidatos a entrar en el Programa de Diversificación Curricular.

Por asignaturas, de acuerdo a las observaciones y resultados recogidos en la Junta de la 2ª Evaluación, estadísticamente obtienen los peores resultados en Matemáticas (62% de suspensos), Biología (45% de suspensos) y empatadas Inglés, Lengua y Ciencias Sociales (con un 32% de suspensos), mientras que las mejores notas corresponden a las asignaturas de Francés (91% de aprobados), Religión (89%) y Física y Química (79%).

4 Casi la mitad de la población de la zona 5 (a la que pertenece el IES Medina Albaida), tiene estudios primarios. El 22,5% ha alcanzado estudios secundarios y el 32'9% tiene alguna titulación de carácter superior. No hay grandes diferencias en los porcentajes de cada apartado en cuestión de sexos, y en los tres niveles de estudios, la mayor diferencia entre hombres y mujeres supone apenas un 5'7%. Nos encontramos, por tanto, en una zona en la que hay un importante nivel de estudios entre sus habitantes. El 55% ha seguido estudiando más allá de los estudios primarios, siendo particularmente alto la cantidad de personas que tienen un título superior. Esto puede influir claramente en las expectativas que tienen los padres en cuanto a los logros académicos de sus hijos, y a las de estos mismos al querer reflejarse en muchos casos en el éxito de sus padres. En principio debería suponer un menor fracaso escolar, algo que parece ser cierto por las entrevistas e informaciones recibidas durante mi segunda estancia en el centro.

➤ **Características del grupo de 3º de E.S.O. A:**

Forman este grupo 25 alumnos, 13 chicos y 12 chicas, de unas edades comprendidas entre los 14 y 17 años. Entre ellos, siete tienen desfase porque han repetido una o dos veces en su trayectoria académica hasta el momento y tres se encuentran repitiendo 3º de E.S.O. el presente curso. Son todos de nacionalidad española salvo un alumno rumano, una ecuatoriana y un marroquí. Además, tres alumnos son nuevos este curso en el centro y proceden los tres del colegio concertado Sagrado Corazón de Jesús, centro colindante con este instituto, donde se les recomendó que estarían mejor en un centro público. Todos los demás se conocen desde pequeños, cuando iban juntos al colegio Miraflores y muchos son amigos.

Como sucede en el grupo de 3º de E.S.O. C, la amplia mayoría proceden de un entorno urbano, en concreto de la provincia de Zaragoza (en general, viven en las cercanías del instituto, en las calles próximas del barrio de San José), con la excepción de un par de alumnos que son de La Cartuja y dos que viven en pueblos cercanos a la ciudad como son Cadrete y San Mateo de Gállego. El nivel socio-económico de las familias de los alumnos de este grupo es medio-bajo.

Al margen de lo anterior, en este grupo hay cuatro alumnos diagnosticados con trastorno por déficit de atención e hiperactividad⁵ y que necesitan medicación y una alumna solo con déficit de atención, que destacan por su comportamiento disruptivo que descentra al resto de los compañeros, así como por su mal expediente académico. y siendo consciente de la amplia repercusión que esta circunstancia puede tener tanto en el estilo y ritmo de aprendizaje como en el desarrollo de capacidades intelectuales, consideré oportuno tener en cuenta algunas medidas extraordinarias de atención a estos alumnos que pueden ser de utilidad, como por ejemplo sentar al alumno cerca de la mesa del profesor y a ser posible cerca de alumnos atentos, ordenados y obedientes y alejado de puertas y ventanas para evitar su distracción; simplificar las explicaciones complejas y asegurarse de que haya comprendido las tareas a realizar y ayudarle a concentrarse de cara al trabajo encargado, facilitándole resúmenes del texto, diseñando materiales que tengan un tipo de letra y de formato muy claro, con bastantes espacios y con diagramas o imágenes que contribuyan a facilitar la comprensión de los contenidos.

Por otra parte, hay un alumno que tiene problemas médicos y que ha faltado parte importante de la primera evaluación y un par de semanas de la segunda pero que ha mejorado y en el momento sigue asistiendo a clase de manera normal. Además, hay una alumna ACNEAE del programa de integración a la que se le ha hecho una adaptación

⁵ He consultado la “*Guía práctica de con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH*” editada y elaborada por STILL, Asociación Balear de Padres de niños con TDAH.

curricular significativa y que no asiste a las clases ordinarias junto con su grupo de referencia, salvo en el caso de Religión y Música. También problemático es el caso de un alumno, de padre argelino y madre española convertida al Islam, cuyo padre no quiere que continúe estudiando y que acude a clase de manera irregular y necesitaría mayor apoyo académico de su entorno.

Desde el punto de vista académico, y de acuerdo a los resultados y las observaciones realizadas en la Junta de la 2ª evaluación, el 64% de los alumnos de este grupo se encuentra en disposición de promocionar, bien porque no tienen ninguna materia suspendida (9 alumnos), bien porque tienen una o dos asignaturas suspensas y se espera que las superen de cara a la evaluación final (5 alumnos). Por el contrario, hay ocho alumnos que cumplen todos los requisitos para repetir el próximo curso, ya que tienen más de cinco asignaturas para recuperar. De éstos, a dos se les recomienda que hagan Diversificación el año que viene pero ellos no quieren y las familias están dudosas. Pero los porcentajes referidos a este grupo no son reales porque hay tres alumnos absentistas, que aparecen poco por clase y que llevan idea de marcharse a un PCPI (de peluquería, jardinería y cocina, respectivamente) en cuanto alcancen la edad requerida. Hay otros dos alumnos que quieren hacer un PCPI el curso que viene pero que, curiosa y contrariamente a lo que se observa en casos similares, siguen acudiendo a clase e incluso se presentan a algún examen.

Por asignaturas, en las que los alumnos de este grupo han obtenido peores resultados son, por orden: Lengua Castellana y Literatura (44% de aprobados), Lengua Extranjera Inglés (48% de aprobados), Biología y Geología (51% de aprobados) y Matemáticas (62%), Ciencias Sociales (64%) y Educación Física (68%), respectivamente.

➤ **Valoración personal y subjetiva de los grupos de 3º de E.S.O. C y 3º de E.S.O. A comparativamente:**

La valoración que sigue es el resultado de las observaciones y anotaciones realizadas durante la segunda estancia de prácticas en el instituto, especialmente de la asistencia, tanto en calidad de oyente, como en calidad de profesora de prácticas, a todas las clases de Geografía y a algunas tutorías de ambos grupos. Una valoración que creo conveniente explicitar sobre todo por cuanto guarda relación con el desarrollo de las sesiones de la unidad didáctica, cuyas actividades y resultados comentaré a continuación. La califico de subjetiva porque, al fin y al cabo, la experiencia ha durado tan solo mes y medio y no me parece tiempo suficiente como para valorar que estas apreciaciones tengan una base objetiva fundamentada, y por tanto fiable y válida, hasta el punto de poder definir unos rasgos característicos de estos alumnos, o al menos de lo que ha sucedido o dejado de suceder en clase, a partir de estas afirmaciones. Ahora bien, estas valoraciones tienen validez, al menos para mí, en tanto en cuanto resultan de mi

ejercicio de evaluación y reflexión sobre las causas y las circunstancias que han influido en el desarrollo de las sesiones de mi unidad didáctica, sobre todo en lo que respecta a la actitud y las reacciones de los alumnos.

3º de E.S.O. C y 3º de E.S.O. A son dos grupos muy distintos, no tanto a nivel académico, como a nivel individual y colectivo.

Como dice Pablo (mi tutor de prácticas y tutor de 3º C), se podría decir que 3º C es un grupo *standard*, como 3º B, caracterizado por una cierta homogeneización en lo que respecta a los rasgos de los individuos que forman el grupo. Salvo cinco alumnos que han repetido una o dos veces a lo largo de su trayectoria académica, el resto tienen catorce años y se conocen, más o menos, desde Primaria cuando iban juntos al colegio. A esto se suma que en la clase hay dos hermanos y dos hermanas gemelas, que dos alumnos viven en el mismo edificio y que otros seis viven en la misma calle, por lo que hace años que se juntan y sus familias se conocen. Otra de las razones por las que es un grupo tan cohesionado es el deporte: tres alumnos de la clase juegan en uno de los equipos de baloncesto del instituto y otros cuatro participan asiduamente en los torneos de ajedrez que organiza el instituto. En definitiva, tienen la suerte de ser como una gran familia, aconsejándose, felicitándose y regañándose entre ellos. Este carácter homogéneo que los define se ve, además, respaldado por los resultados académicos y por un mínimo pero palpable reconocimiento por parte del profesorado, que los alumnos han asimilado y que justifican –explicitan verbalmente- en que son “mejores que otros”. La sensación general, sin excepciones, que he tenido es que son buenos chavales todos ellos, algunos bastante infantiles e ingenuos, pero que se han acomodado en la posición o en el papel que se les ha asignado, que no muestran iniciativa propia y que hacen lo justo para superar las pruebas que se les pone. Incluso los cuatro o cinco alumnos que tienen un rendimiento mayor al de la media de la clase intentan no despuntar para que no peligré el bienestar que se ha instalado en el grupo.

En el otro lado de la moneda está 3º A, un grupo en el que se reúnen alumnos muy diferentes entre sí, desde un grupo de alumnos que destacan por su mal comportamiento y falta de atención en clase, otro grupo de alumnos desmotivados que se comportan adecuadamente pero que obtienen malos resultados académicos y que están a medio camino entre seguir intentándolo y marcharse a un PCPI, como un grupo de alumnas que aspiran y se esfuerzan por sacar mejores notas de las que sacan y que participan muy activamente en el desarrollo de las clases (son las que “tiran del pesado carro”) y luego están todos los demás, que tienen que adaptarse a las consecuencias de los comportamientos de los distintos grupos de la clase y que tarde o temprano terminan siendo influidos por ello. Del mismo modo que los alumnos de 3º C han asimilado que son mejor grupo que otros, los alumnos de 3º A creen que son peor grupo y son conscientes de su fama entre el profesorado, ante lo cual han surgido dos reacciones antagónicas: la de los alumnos que se dejan llevar por la situación y que a veces

colaboran para que vaya a peor y la reacción que parece tener más fuerza, con algunos momentos puntuales de debilidad o cansancio, la del esfuerzo y deseo de superación de todos los demás, orientados no solo a mejorar los resultados académicos propios sino a mejorar la imagen del grupo y con ello la convivencia en el aula. En este contexto, la labor de Adriana, su tutora, es muy relevante, no solo por el apoyo socioafectivo que les transmite sino sobre todo por la utilización que hace de las tutorías para hablar con ellos en grupo, organizar debates sobre temas que les interesen, trabajando la motivación con actividades orientadas a conocer distintas vías profesionales, reforzando siempre la idea de meta común de todos (o casi todos) los alumnos de la clase.

Aunque no utilice lo suficiente las tutorías, Pablo es muy buen profesor, no solo por los treinta años de experiencia docente que avalan su buen hacer a la hora de dar clase, sino también por su habilidad en el trato con los alumnos, como he podido apreciar sobre todo en el caso de dos alumnos de 3º C, cuya situación a principio de curso, desde el punto de vista académico y actitudinal, generaba expectativas de futuro negativas (tal y como observé y supe durante mi primera estancia de prácticas en el instituto) y que gracias a la intervención de Pablo, y evidentemente a la buena disposición de ambos, se han reconducido y es muy posible que obtengan resultados favorables este curso y, con suerte, en el futuro próximo.

3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN AMBOS GRUPOS

No es difícil imaginar cómo y cuánto de lo expresado anteriormente ha influido en mi gestión del aula con un grupo y con el otro durante el desarrollo de las sesiones de mi unidad didáctica.

He de decir que, en ambos grupos, las chicas son más reflexivas que los chicos, se esfuerzan más en el desarrollo de las actividades planteadas, buscando profundizar en ellas, a la par que son más expresivas, utilizan más la imaginación y la creatividad y no les importa tomar la iniciativa sin saber si lo van a hacer bien o no, por lo que tienen menos miedo a equivocarse que los chicos, que son, algunos más tímidos e indecisos y, en general más infantiles e inmaduros desde el punto de vista psicológico, además de que se distraen y evaden con mayor facilidad, lo que determina que necesiten más asesoramiento y orientación por parte del profesor.

Ahora por grupos. Al igual que le sucede a Pablo, profesor de Geografía en ambos grupos, el desarrollo de las sesiones es mucho más lento en 3ºA, ya que los alumnos son muy participativos, demasiado y malintencionadamente algunos y depende de qué días⁶. Así, los alumnos de peor comportamiento no paran de interrumpir la clase con comentarios, la mayoría

⁶ Esto me recuerda que conviene señalar lo poco favorable del horario de Ciencias Sociales que lleva este grupo, que de las tres horas semanales que tienen, una es el lunes a primera hora y las otras dos son a última hora (martes y viernes).

de las veces, no relacionados con los contenidos que se explican, a lo que se añade un grupo de alumnos que tienen mucha curiosidad y hacen preguntas constantes acerca de lo que se explica. Por poner un ejemplo, el caso de la explicación de la morfología agraria básica. Presupuse que sería una clase más teórica que las demás pero sencilla y, por consiguiente, rápida, pero mientras en 3º C la abordé en media sesión, en 3º A me llevó una sesión completa. Con esto, las clases en 3º A se hacen más dinámicas pero no siempre con resultados eficientes, ya que hay otros temas que pueden ser más interesantes abordar con más detalle e incluso debatir acerca de ellos que éste. La cuestión de la participación es también conflictiva en 3º C pero por la razón opuesta. La metodología que seguí en las primeras sesiones de la unidad, las destinadas a explicar los contenidos básicos de la misma, fue la expositivo-interactiva, en la línea, o mejor dicho en la intención, de un discurso al estilo socrático, pero todos mis esfuerzos por interactuar con ellos obtuvieron poca contestación. Tuve que hablar con ellos al final de la segunda sesión, plantearles mi intención de desarrollar un tema de manera novedosa⁷, asegurándoles que lo iban a pasar bien si colaboraban y que la evaluación sería diferente a la que estaban acostumbrados. Así, al principio de la tercera sesión les recordé lo que les había dicho en la presentación el primer día acerca de la evaluación para que se dieran cuenta de que la actitud y la participación activa y colaborativa tanto en el desarrollo de las distintas actividades como en el trabajo cooperativo tendrían una importante repercusión en la calificación final. A partir de este momento, hubo un claro cambio de actitud.

Por lo que respecta al trabajo cooperativo, que estuvo planteado en torno a las actividades agrarias en el mundo, obtuvo mejores resultados en el grupo C que en el A, aun a pesar de que me encargué de formar yo los grupos para que fueran heterogéneos y se cumpliera lo máximo posible el principio de interdependencia positiva y corresponsabilidad entre los integrantes. En 3º C no hubo ninguna queja cuando quedaron formados los grupos ni posteriormente, en las sesiones destinadas a trabajar y ultimar los trabajos, preguntar dudas y presentarlos. No fue así en 3º A, donde además hubo un grupo que no llegó a presentar el trabajo porque no se habían puesto de acuerdo para sacarlo adelante. Ahora, después de la experiencia, me doy cuenta de que quizás no fue una buena idea introducir este método de trabajo en una clase tan dividida, pero no me arrepiento de haberlo intentado. Además, pienso que, en mayor o menor medida, se cumplió el objetivo principal de esta actividad, que era conocer y a partir de ahí reflexionar sobre la situación de las actividades agrarias, tanto en los países subdesarrollados como en los países desarrollados y en España y nuestro entorno más cercano.

En relación con el trabajo cooperativo, una actividad que salió bien fue que al final de las exposiciones de los grupos, en 3º A planteé un ejercicio de *one minute paper* de V/F y rellenar huecos para verificar la comprensión y asentar los conceptos expuestos en los trabajos de todos los compañeros, lo que contribuyó a cohesionar más al grupo al darse cuenta los alumnos de la funcionalidad de la exposición propia y de sus compañeros. En 3º C planteé una actividad diferente para conseguir el mismo objetivo: reunidos en los mismos grupos que habían expuesto los trabajos, los alumnos tenían que realizar un estudio de caso a partir de un texto que yo

⁷ La novedad que supone implementar un método de aprendizaje activo y diferente al que se trabaja en la clase y, en general, en todas las asignaturas que tienen los alumnos con los distintos profesores.

repartí a cada grupo y que trataba de aspectos relacionados con los contenidos de los trabajos que habían expuesto los otros grupos. Como tuvieron algunas dudas, les dejé un rato para prepararlo y después los corregimos entre todos, sin plantear la competición que había pensado.

En cuanto a la atención a la diversidad, dado que, aunque parecen necesarios, por la falta de disponibilidad horaria del profesorado no es posible realizar desdobles, tuve que diseñar una serie de materiales que sintetizaran mis explicaciones y las reflejaran en forma de esquema o de cuadros comparativos, así como una serie de fichas de refuerzo (ilustradas con imágenes del *power point* que proyecté en clase) para aquellos alumnos –más numerosos en 3° C que en 3° A, en parte también porque el rendimiento medio de este último es más bajo que el de 3° C-que tienen un rendimiento muy justo y siempre por debajo de la media de la clase y que comprobé que tenían dificultades a la hora de interpretar conceptos geográficos a través de las imágenes que les proyectaba, datos estadísticos como el porcentaje de participación en el PIB del sector agrario en distintos países o los factores que explican una distribución geográfica a partir de mapas y, sobre todo, analizar datos sobre las interrelaciones entre los países y las formas de producir y obtener conclusiones a partir del análisis de las interdependencias entre factores, elementos y prácticas que intervienen en los diversos paisajes agrarios.

ANEXO 7:

AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

**Asignaturas: Habilidades comunicativas para profesores,
Practicum II y Practicum III.**

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autora: Inga María Henar Barriga

Autoevaluación de una clase dada

1. CONTEXTO

La grabación corresponde a la segunda de las nueve clases que impartí acerca de Las actividades del sector económico primario, en concreto sobre los factores, tanto físicos (clima, relieve, suelo, agua) como humanos (demográficos, económicos y políticos, técnicos e histórico-culturales), y los elementos que determinan la configuración de los paisajes agrarios. En esta segunda sesión, que es la única que se me permitió grabar, hago un repaso de los factores humanos de orden histórico-cultural, que es justo lo último que vimos en la primera sesión y comienzo a explicar los elementos agrícolas del espacio agrario.

Respecto al alumnado, se trata de un grupo de 24 estudiantes de 3º de E.S.O. del Instituto Medina Albaida de Zaragoza. De éstos, cinco cursaron dicho curso el año pasado y, por tanto, tenían una cierta idea de los contenidos que expliqué. De hecho, dichos alumnos fueron los que más participaron en el desarrollo de la clase, respondiendo a las preguntas que les iba haciendo o poniendo ejemplos, como aprecié al hacer la transcripción de la clase, mientras que los demás apenas intervinieron, salvo cuando yo les pregunté directamente.

La metodología de mi tutor en el centro se ciñe a darles un esquema de los contenidos e ir comentándolos, con algunos ejemplos, pero sin ir más allá ni organizar actividades más amenas o simplemente analizar imágenes o mapas o comentarios de texto que sirvan de apoyo al esquema. Esto, en mi opinión, es uno de los motivos de que los alumnos parezcan desmotivados, desanimados, con poco interés por lo que se les explica o con poca esperanza en que eso les vaya a servir en su futuro.

Aparte de lo anterior, y tal y como explico en el apartado de Preparación de la clase, 6 de los 24 alumnos del grupo presentan TDAH⁸, se puede decir que con estos alumnos es fundamental trabajarle la concentración y ayudarle a organizarse, a tener un hábito de trabajo, así como motivarle, que sienta satisfacción personal y autorrealización conforme al progresivo cumplimiento de los objetivos marcados y transmitirle que hay un seguimiento de su trabajo y evolución y que se valora todo su esfuerzo. Soy

⁸ Consulté la *Guía práctica de con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH*, editada y elaborada por STILL, Asociación Balear de Padres de niños con TDAH.

consciente de que muchas de estas medidas resulta difícil aplicarlas cuando se tiene a cargo a una clase de en torno a treinta alumnos y se ha de impartir unos contenidos mínimos de materia, pero eso no implica que no sea imprescindible la puesta en marcha de alguna de ellas. Es cierto también que todo este trabajo debe verse respaldado por la atención que se le preste en casa y si no es así no se obtendrán resultados positivos, por lo que considero necesaria la colaboración y cooperación del tutor y la orientadora con los padres de estos alumnos.

2. CONTENIDO DE LA CLASE

El título bajo el que abordé las nueve sesiones de la unidad didáctica *Las actividades del sector económico primario*, reconozco que suena poco sugerente. Podría haber intentado llamarles más la atención sobre el tema con un título como por ejemplo *¿Qué es lo que hace que los paisajes agrarios sean como son?*

Por contra, en la primera sesión traté de hacer una presentación del tema atractiva y, sobre todo, creativa y original. Primero, les dije de lo que les iba a hablar durante esas tres sesiones y acto seguido les invité a que se relajaran y prestaran atención a lo que iban a escuchar. Entonces, les puse unos sonidos típicos de un ambiente agrario (un ganado de ovejas trashumante con un perro ladrando que las va reagrupando y el pastor silbando, unos jornaleros hablando entre ellos mientras recogen fruta, el mugido de una vaca pastando en una montaña en un día de lluvia y unas gallinas en un corral de un pueblo con unos niños echándoles de comer) y, a continuación, les pregunté qué les había parecido, si se habían sentido a gusto, etc. La actividad tuvo mucho éxito, aunque no sirviera de nada según mi tutor y me resultó útil de cara a que los alumnos tomaran confianza conmigo y para observar sus reacciones y comprobar que parecían bastante infantiles.

En cuanto a la selección y estructuración de las ideas, la selección de los contenidos me llevó buena parte del tiempo que tuve para preparar las clases porque me costó darme cuenta de que no eran alumnos universitarios, sino alumnos de entre 14 y 16 años de 3º de E.S.O. Una vez que readapté, seleccioné y doté de una jerarquía a los contenidos, pienso que el resultado fue bueno, resultando una macroestructura muy clara y transparente, quizás demasiado, condicionada por una superestructura de carácter descriptivo comparativa que, en parte, me fue impuesta por mi tutor y por los contenidos estrictos que tenía que explicarles. Tampoco desarrollé ni profundicé mucho en las ideas, porque tenía un tiempo restringido para muchos elementos que tenía que explicar, aunque sí que intenté poner ejemplos de todo lo que se me ocurría o incluso preparar ejemplos porque había aspectos de los que no hubiera sabido poner ejemplos de manera espontánea. En la transcripción se puede apreciar la ejemplificación que hice (puse ejemplos de factores que determinan que una cosecha sea mala, de la diferencia

entre agrícola y agrario, de cultivos de regadío, etc) y, en general, considero que fueron esclarecedores. Además, al comienzo de la clase hice una recapitulación por encima de todo lo que habíamos visto en la primera sesión y lo mismo hice en la tercera sesión respecto a ésta.

Como ya he comentado, la documentación utilizada⁹ fue, al principio, demasiado completa y tuve que ceñirme a lo más básico sobre el tema y la actualidad de los contenidos está garantizada, sobre todo en lo que al material gráfico (fichas adjuntas) que entregué a los alumnos para suplir el no poder utilizar el ordenador de la clase.

Algo que me ha llamado la atención al ver la grabación de la clase, es que la clase, que en un principio debe durar 55 minutos, apenas duró 45, entre que esperé a que estuvieran todos sentados y en orden y el final que se adelantó porque tenían que hablar de los trabajos que tenían que hacer para mi tutor. La extensión yo creo que está bien, aunque es cierto que a mitad les pregunté si estaban cansados por las caras que tenían algunos y a partir de entonces traté de hacer mis comentarios un poco más animados, no sé si con éxito.

3. ASPECTOS DE ELOCUCIÓN Y ESTRATEGIAS RETÓRICAS PARA FACILITAR LA COMPRENSIÓN Y CREAR INTERÉS

⁹ Utilicé la siguiente documentación y bibliografía:

- BIELZA DE ORY, Vicente, *Geografía General*, Vol. II, Madrid: Taurus Universitaria, 1991, pp. 180-210.
- *Ciencias Sociales, Secundaria: segundo ciclo, Geografía 3º de ESO: Proyecto La casa del saber*, REDAL, Eric Juan (dir.) y CABALLERO MARTÍNEZ, José María (coord.), Madrid: Santillana, D.L., 2011.
- *Ciencias Sociales, Secundaria: segundo ciclo, Geografía 3º de ESO: Proyecto conecta 2.0*, MÉNDEZ, Ricardo, GUTIÉRREZ PUEBLA, Javier y GUERRA ZABALLOS, Antonio, Madrid: SM, D.L., 2010.
- http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/3esohistoria/quincena2/quincena_2_contenidos_2c.htm (11/04/2012).
- http://www.wikilearning.com/curso_gratis/_geografia_de_los_paisajes_agrarios-elementos/1837-2 (12/04/2012).
- <http://sigpac.mapa.es/fega/visor/> (18/04/2012) y Google Earth.
- “*Guía práctica de con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH*” editada y elaborada por STILL, Asociación Balear de Padres de niños con TDAH.
- BAIN, Kein, *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Valencia: Publicaciones de la Universitat de València, 2005, pp. 61-79.

Desde el principio tuve muy claro que con los alumnos tenía que tratar de evitar que mi lenguaje fuera demasiado sofisticado o pareciera poco natural, algo que me han corregido varias personas diferentes y que intento corregir día a día. Sí que es cierto que el lenguaje tiene que estar adaptado al nivel de los alumnos y yo tenía dudas, en este caso, hasta dónde me iban a entender. En la grabación se ve muy bien esa sensación que tengo de que estoy siendo quizás demasiado simple pero luego advertía en las caras y en las respuestas de los alumnos que era necesario repetir todo varias veces, por muy sencillo que a mí me pareciera.

También, desde la presentación que hice del tema el primer día hasta el final, me importó bastante siempre traer a la mente, a la conciencia de los alumnos el contexto al que nos estábamos refiriendo y su importancia, incluso llamando su atención, un poco en esa idea de despertarles interés por el tema. Siempre que tuve la oportunidad aludí a aspectos que ya conocían o debía conocer porque lo habían visto en temas anteriores como cuando les preguntó sobre el hábitat, que habían visto meses antes en Población o cuando pongo a Irlanda como ejemplo de paisaje húmedo por su clima continental oceánico.

Por lo que respecta a la estructuración de la explicación, en la primera sesión les entregué un guión de los distintos apartados que íbamos a ver, que me sirvió para anticipar la estructura general de lo que se iba a explicar. Sin embargo, tengo que mejorar en aspectos como abrir y cerrar claramente los diversos fragmentos del discurso y hacer más vivo y expresivo mi lenguaje. Sí que tengo hábito de utilizar bastantes conectores (“en primer lugar”, “por el contrario”, “asimismo”, “por otro lado”) y marcadores discursivos (“lo primero que vamos a ver es...”, “otro ejemplo que podríamos poner”, etc) que añaden información y son muy útiles de cara a que los alumnos se sitúen en qué punto de la explicación nos encontramos y con qué aspectos guarda relación.

Una de mis grandes preocupaciones y más dada lo poco atractivo del tema fue disminuir la densidad informativa de mi exposición y para ello hice bastante uso de estrategias de redundancia como paráfrasis y repeticiones. El primer día pude comprobar que algunos términos que empleaba en mis explicaciones resultaban abstractos o difíciles de comprender para ellos como, por ejemplo, “cítricos”, “porosidad”, “rendimiento”, “productividad”, “drenaje”, “cooperativa”, así que para la segunda sesión traté de simplificar al máximo mi discurso y cuando tenía que explicar conceptos como “hectárea” los definía y, si era posible, ponía algún ejemplo.

Por otra parte, como se observa en la grabación y en los documentos gráficos que adjunto, creo que hice un buen uso tanto de la pizarra como de los soportes visuales. Mis compañeros de prácticas opinan que el usar la pizarra me hacía ir más lenta y le restaba dinamismo a la clase y pienso que en parte tienen razón pero también es cierto

que en el caso de mis alumnos, que, hay que recordar, tienen la mayoría TDAH, no les fue mal el tener siempre un punto de referencia donde concentrar su atención y seguir las explicaciones.

Desde mi punto de vista mi mayor punto débil, en el que más voy a tener que trabajar y esforzarme de ahora en adelante¹⁰, es lo referente a los elementos paralingüísticos. Creo que la articulación y la pronunciación son correctas y precisas y que el volumen es el adecuado, ni bajo ni demasiado alto, pero el timbre suena poco formal o serio y me ha disgustado especialmente el ritmo, que me parece lento y que transmite sensación de estatismo y, en algún momento, de monotonía. Además, mi discurso podría ser mucho más rico y atractivo si prestara más atención a modular el tono de voz, enfatizar las ideas más importantes, las preguntas, subir y bajar la voz para llamar la atención de los oyentes y, sobre todo, y muy importante, la expresividad, que obviamente puede mejorar mucho: tanto la oral (me falta fluidez lo que contribuye a generar dudas entre los oyentes) como la gestual (que, a pesar de que sonrío mucho me favorece muy poco, porque se me ve rígida, poco flexible y eso, no sé si es el caso puede transmitir un cierto distanciamiento por mi parte que, en realidad, no existe).

En cuanto a esto último, decir que, sin darme cuenta, sí que utilicé algún enunciado exhortativo para regular la participación y colaboración en el desarrollo de la clase como cuando les digo que los de la derecha me siguen pero los de la izquierda me miran con caras raras y entonces les pregunto directamente a ellos. También en tres ocasiones les animo a que sean ellos quienes vayan comentando lo que ven en las imágenes, sin que yo tenga que hacer una pregunta. En esta clase no se dio pero sí en la primera que, durante el comentario de los sonidos de la presentación, les dije que a mí me encantaba la naturaleza, estar al aire libre, en el campo o en pueblo y los animales. Algo que debería considerar es utilizar alguna vez estrategias de autoridad sobre la materia porque hacen que los alumnos confíen más en que lo que les explicas es cierto, es importante y hay gente que lo estudia. Por el contrario, sí que utilizo muchas estrategias de aproximación, desde complicidad con los alumnos, llamándoles por su nombre o riéndome de algunas cosas graciosas que dicen (como cuando Diego, diciendo que no sabe nada de Irlanda, propone que hagamos una excursión o cuando Marina dice que las fresas están muy buenas con una expresión muy graciosa) a alusiones a conocimientos del mundo compartidos (cuando les digo: “seguro que alguno tiene un familiar o un vecino, o un vecino, que de vez en cuando viene y os dice “oye, que he cogido, yo qué sé, cerezas o melocotones...” para explicar que hay gente que cultiva para su propio abastecimiento) y, sobre todo (esto pienso que es uno de mis puntos fuertes), creo que

¹⁰ He de decir que de esto me hice consciente sobre todo al ver la grabación pero también cuando he visto lo bien que lo hacen algunos de mis compañeros de esta asignatura como es el caso de una chica que expuso una clase sobre energías renovables y que recojo en el Portafolio.

ofrezco una imagen próxima y asequible porque es como soy con los chicos de esas edades y se me da bien hablar y relacionarme con ellos dado que soy monitora de tiempo libre.

4. ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN

Para este apartado me ha sido muy útil realizar la transcripción¹¹ de la clase, así como las categorías expuestas en el artículo de Marta Sanjuán Nájera et al., “*Análisis en la interacción verbal profesor-alumnos*”, Revista de Psicología General Aplicada, nº 128, pp. 555-561. Así, he analizado la transcripción de mi clase a partir de las categorías de ese código y el resultado ha sido el siguiente el que refleja el gráfico de la página siguiente. Si comparamos los porcentajes de mi participación total (76%) con la participación total de los alumnos (24%), queda claro que a pesar de mi intención de hacer una clase dialogada, no lo he terminado de conseguir y aunque hay bastante interacción, sí que leyendo la transcripción es evidente que mis preguntas son elaboradas mientras que las respuestas de los alumnos son muy breves y apenas dan información adicional. Para tratar de evitar esto debería, en lugar de rehacer sus respuestas, hacer otra pregunta que les obligara a comentar más su respuesta.

En cuanto a las categorías de Simpatiza (4%), Acepta (5%) y Acepta Reforzando (22%) se aprecia la tendencia que tengo a aceptar todas las respuestas de mis alumnos reforzándolas afectivamente incluso cuando tengo que corregir o reelaborar dichas contestaciones. Al contrario, apenas critico (2%), en parte también por esa falta de demostración de autoridad que tengo todavía como profesora novata que soy.

Al comparar el porcentaje de cuestiones intelectuales (16%) con el de las preguntas que exigen un ejercicio de memoria (9%), se deduce que la clase se mueve más en el plano intelectual que en el memorístico, aunque el porcentaje de este último no deja de ser importante, lo que tiene, desde mi punto de vista, un efecto positivo: que esas preguntas contribuyen a repasar y reforzar conocimientos previos.

¹¹ En cuanto a la transcripción de la grabación de la clase, quiero decir que la hice, en un primer momento, para analizarlos los tipos de preguntas y de respuestas que habían surgido a lo largo de la clase, pero más tarde me di cuenta de que puede ser una herramienta muy útil porque una vez que la terminé y la leí de un tirón observé muchas cosas que no habría apreciado sin hacer la transcripción, sobre todo aspectos en los que debo mejorar. Por tanto, la transcripción supone para el profesor una herramienta que le permite analizar y evaluar en poco tiempo el discurso en el aula, sin tener que recurrir al vídeo, que precisa de más tiempo y no ofrece una visión conjunta de aspectos como, por ejemplo, si las preguntas están formuladas de manera clara, si las respuestas contestan a lo que se ha preguntado, si se repiten demasiado algunas palabras o muletillas, etc.



Lo que parece muy claro es que no me atrevo a preguntar a ningún alumno en particular y de manera individual (3%), salvo cuando le pido a un alumno de los que apenas había participado que me diga qué es lo que ve en la imagen. Mientras que el 24% de las intervenciones que se han dado en el desarrollo de la clase corresponden a cuestiones que dirigí a la colectividad, tanto de carácter intelectual como memorístico y que la mayoría de las veces obtenían una respuesta individual (18%), a veces colectiva (6%) y alguna vez no recibía ninguna respuesta.

En determinados momentos, tanto de la grabación como de la transcripción, se observa que parece que me canso de interactuar y durante un par de minutos todo lo que explico está orientado a avanzar, impartiendo conocimientos verbalmente y respondiendo a alguna pregunta que me hacen los alumnos más participativos (lo que corresponde a la categoría Enseña, con un 14%), intercalado con dar normas del orden “venga, ¿seguimos?”, “vamos a continuar con...”, etc (6%).

5. ACTITUD DE LOS ALUMNOS

A lo largo de toda la autoevaluación, de una manera o de otra, he ido haciendo referencia a cómo ha sido la actitud de los alumnos durante la clase. Como he dicho en el contexto, ha sido un poco irregular en el sentido de que había dos o tres que han participado activamente en el desarrollo de la clase, incluso poniendo ejemplos y haciendo comentarios, siempre relativos al tema que se estaba explicando, mientras que ha habido cuatro o cinco que no han abierto la boca y que me miraban con cara de desinterés. Es más, el último día mandé hacer una actividad de análisis y comentario de dos paisajes agrarios y dos de ellos ni siquiera intentaron hacerlo.

Ya he contado que la actividad de los sonidos tuvo mucho éxito y que animó a los alumnos a decir lo que pensaban o los sentimientos que tenían respecto al tema, algo que no esperaba que sucediera y que me sorprendió positivamente. También se mostraron muy colaboradores en la tercera sesión cuando fuimos a la sala de informática y hubo que buscar en Internet, en Google Earth y en una página web que les proporcioné, ayudando a los compañeros que no sabían llegar.

En general, estoy contenta con mis alumnos porque han sido muy majos conmigo y se han mostrado muy felices porque alguien nuevo les fuera a dar clase, aunque fueran solo tres semanas.

6. BALANCE FINAL

A lo largo de la presente autoevaluación, he ido comentando las distintas categorías del guión que la profesora nos proporcionó, a la par que he ido apuntando cuáles son mis puntos fuertes, aquello en lo que me siento más cómoda y creo que hago bien y aquellos otros aspectos que debo corregir y en los que debo mejorar notablemente de cara al futuro.

Lo primero que quiero destacar es el hecho del poco tiempo que hemos tenido para asimilar tanta información nueva, que seguro en un futuro próximo, dará sus frutos.

En el transcurso de esta asignatura, especialmente en las actividades de análisis de vídeos de clases de otros profesores (como se me viene a la memoria el de Marcela, la profesora argentina especialista en lenguaje de signos) y compañeros (antes he citado el de la clase de energías renovables que hizo una compañera de la asignatura) y también de las exposiciones grupales de los textos de la materia (sobre todo en la de *cómo dirigen las clases los mejores profesores universitarios* del grupo cuatro) he aprendido que un “buen profesor” siempre es un buen comunicador: que por muy experto que se

sea en una materia, por muchos años que se lleve estudiando e investigando, el mensaje por muy interesante que sea no llegará si el que lo transmite no es capaz de comunicar, en el sentido más amplio del término, desde saber seleccionar y jerarquizar los contenidos, darles forma y estructura, organizarlos en torno a una idea global o unas pocas principales reforzadas por ideas de apoyo, ejemplos y anécdotas que además hagan el discurso más esponjoso, hasta, y sobre todo, dotar a ese mensaje de cohesión y coherencia, de sentido para aquel que lo recibe y que intenta comprenderlo y hacer de ello un aprendizaje significativo.

ANEXO 8:

DISEÑO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE UN PROYECTO DE INNOVACIÓN: “La cooperación como base del proceso de enseñanza- aprendizaje y de la educación en valores”

**Asignaturas: Evaluación, innovación docente e investigación
educativa, Practicum II y Practicum III**

**Máster en Profesorado
de Educación Secundaria y Bachillerato**

Autora: Inga María Henar Barriga

ÍNDICE:

1.- Título.....	p. 167
2.- Introducción.....	p.168
3- Metodología.....	p. 171
4.-Objetivos didácticos y competencias básicas.....	p. 174
5.- Contenidos.....	p. 178
6.- Temporalización.....	p. 181
7.- Evaluación.....	p. 184
8.- Conclusiones.....	p. 186
9.- Fuentes de información.....	p. 187
10.- Anexos.....	p. 189

1.- TÍTULO

“La cooperación como base del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la educación en valores”

La socialización y la personalización, como apunta Pere Pujolàs¹², son dos procesos educativos fundamentales, a la par que dos finalidades educativas básicas, ya que “la educación pretende que los alumnos desarrollen al máximo sus habilidades y capacidades personales y sus habilidades y capacidades sociales, para que sean “personas”, crezcan como tales, y sean además “personas sociales”, capaces de formar parte de una comunidad, como miembros autónomos, críticos y responsables”. Pero, además, creo que la socialización es un factor que determina, que condiciona, el aprendizaje del alumno, ya que si un alumno no está integrado dentro de la comunidad educativa, si no se siente aceptado y querido, incluido, difícilmente podrá aprender en ella alguna cosa.

Teniendo en cuenta el contexto en el que se ubica la presente propuesta de innovación, es decir, el instituto Medina Albaida en el que he hecho las prácticas, digo esto por dos razones o, mejor dicho, desde dos perspectivas diferentes. Por un lado, desde la perspectiva de que se trata de un centro de integración en tanto en cuanto que acoge y busca satisfacer la demanda de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que presentan una discapacidad (psíquica, visual o motórica), un centro en definitiva en el que se comparte la idea de que la atención a la diversidad es competencia de todo el profesorado y ha de motivar un ejercicio de respeto y buena convivencia entre todos los alumnos. Por otro lado, desde la perspectiva de que este clima de respeto mutuo y solidaridad que reina en los pasillos y espacios de recreo del centro debe extrapolarse al desarrollo de las clases de cada una de las materias, frente a la tendencia actual al individualismo y la creciente competitividad que se da en las aulas. Porque debe evitarse que el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierta en una competición, en la que se premie a los excelentes y se aparte a los que van más justo.

Ante esta inercia que se observa en la práctica educativa, y su reflejo en la sociedad, se hace necesario ofrecer alternativas que sirvan al conjunto de la sociedad y no a unos pocos intereses particulares. En este sentido, el aprendizaje y trabajo cooperativo es una herramienta útil para enfrentar los retos educativos y sociales actuales, para interactuar a partir de las diferencias hacia situaciones cada vez mejores, dando respuesta así, junto a otras actuaciones, a dicha pluralidad.

¹² Cfr. PUJOLÀS i MASET, P., *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Vic: Universidad de Vic, 2007, pp. 53-61.

Es más, el trabajo cooperativo y el aumento de la interacción entre el alumnado y el profesorado y entre ambos grupos, ha sido considerado desde siempre una clave educativa para la renovación pedagógica. Sin embargo, como dice Pujolàs, “la escuela tradicional aún persiste [...] y se asienta en la clase magistral, dirigida a un alumnado “oyente-pasivo”, estableciendo una comunicación unidireccional: el saber procede de una sola voz, con autoridad indiscutible sobre la materia, la del profesor-profesora, y el aprendizaje se muestra sólo a ese ser que “lo sabe todo”. Durante las prácticas he podido comprobar, tal y como señalo en el estudio comparativo, cómo los alumnos han aceptado sin problemas el rol pasivo o, al menos, conformista que se tiende a asignarles y han hecho de ello el fundamento de su comodidad con la asignatura y, en general, en la escuela. Esto me parece un grave error, ya no solo por las oportunidades que se pierden de cara a que en las aulas sucedan cosas verdaderamente importantes a nivel de funcionalidad y significatividad del aprendizaje y de la adquisición de valores, sino además porque está comprobado que la mayor influencia en los resultados de la enseñanza la ejercen las propias expectativas educativas del alumno y lo que ocurre dentro de la escuela y del aula, siendo notable la importancia de la relación alumno/profesor o de las actitudes de los alumnos, sus profesores y sus compañeros y en este sentido el aprendizaje cooperativo, en tanto que metodología activa, resulta claramente ventajoso.

Por último, quiero recalcar que no me estoy refiriendo exclusivamente a la cooperación como método de aprendizaje sino como una herramienta de integración educativa que ha de impregnar las relaciones entre todos los miembros que conforman la realidad educativa, desde los alumnos a los profesores y, también, las familias. Porque trabajando por separado alumnos, profesorado, familias, recursos sociales y la administración, es difícil darle una coherencia final a los esfuerzos de cada uno para convertir al alumno en un ciudadano apto para enfrentarse a la vida. Por eso, y aunque para el presente proyecto no he terminado de poner en marcha esta idea, considero fundamental que exista una cooperación real entre todo el profesorado, al menos entre los distintos departamentos didácticos, del centro que sirva de ejemplo y pauta a seguir para los alumnos a la hora de aprehender este método de trabajo. Porque trabajar cooperativamente no es garantía de eficacia, pero coordinando acciones es posible alcanzar objetivos que de otra manera no se podrían conseguir.

2.- INTRODUCCIÓN

Este proyecto de innovación que he diseñado responde a la motivación de hacer una escuela más inclusiva y que guarde mayor relación con el entorno real y cotidiano de las personas que en ella conviven por unas horas al día, porque a veces la escuela se aparta de la función socializadora que también debe cumplir para aislarse como un

microcosmos dominado por los contenidos conceptuales explicados poco didácticamente.

Durante los, cerca de, tres meses que me ha llevado el proceso de preparación, diseño, desarrollo y evaluación y elaboración de las conclusiones o reflexiones del proyecto, he tenido tiempo y oportunidad, no tanta como la que había esperado o me hubiera gustado, de poner en práctica tres propuestas que se encuadran dentro de este proyecto pero de las cuales solo la que presentaré en los siguientes apartados guarda relación directa con el desarrollo de mi unidad didáctica. Estas tres propuestas innovadoras en el centro son:

– Cooperación entre los alumnos de la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachillerato y su profesora conmigo para organizar entre todos una presentación didáctica de la exposición de Andy Warhol en el Patio de la Infanta de Ibercaja para los alumnos de 3º de E.S.O. B y 3º de E.S.O. C. Se trataba de que dichos alumnos de 2º de Bachillerato seleccionaran dos o tres obras, a ser posible de diferentes características, de las que se exhibían en la exposición y junto con un comentario de la figura de Warhol en su contexto y del movimiento artístico que representa dentro de la Historia del Arte y lo presentaran en la visita de los alumnos de 3º a la exposición. Warhol es un artista que tiende a gustar bastante entre los alumnos de Historia del Arte de 2º de Bachillerato o que al menos les resulta interesante por su faceta de retratista de personajes célebres de su época o de objetos de la vida cotidiana y efectivamente, la idea, a pesar de no entusiasmar al principio, tuvo muy buenos resultados, sobre todo desde el punto de vista de desarrollar las habilidades sociales y también comunicativas y expresivas de los alumnos de Historia del Arte y también de los de 3º de E.S.O. Además, se observó que esta actividad gustó mucho a los alumnos de 3º a la par que contribuyó notablemente a aumentar la motivación y el interés hacia la asignatura de los alumnos de Historia del Arte, por lo que su profesora prometió que la volvería a poner en práctica pronto.

– Participación de cuatro alumnos de 3º de E.S.O. que sacan muy buenas notas, en las clases de apoyo y refuerzo del Programa PROA del instituto una tarde a la semana o cada dos semanas, ayudando a los estudiantes de este programa con los deberes, siempre siguiendo las indicaciones y bajo el control de los profesores responsables del programa. Esta propuesta de “tutoría entre iguales” obtuvo ciertas reticencias entre algunos profesores y actualmente no tiene continuidad. El objetivo era tratar de introducir el programa del alumno ayudante en el centro o al menos una variante y surgió a partir del trabajo en técnicas de estudio que estuve desarrollando unos días en ese programa.

– Trabajar la metodología del aprendizaje cooperativo a lo largo toda mi unidad didáctica, con especial desarrollo y profundización en las sesiones 6 y 7, dedicadas a las actividades agrarias en el mundo. Para esta propuesta hablé con distintos profesores de

los departamentos de Lengua Extranjera Inglés, Francés y Ciencias de la Naturaleza (Biología y Geología) para tratar de plantear estas dos sesiones de un modo más transversal y que la actividad que desarrolláramos sirvieran para todas las asignaturas, pero la incompatibilidad horaria, la falta de tiempo en el desarrollo de los respectivos temarios al encontrarnos bien entrada la tercera evaluación y la desaprobación de algún profesor determinó que la propuesta original no prosperara. En los apartados que siguen explico con mayor detalle cómo he llevado a cabo esta propuesta.

El hecho de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de aprender en grupos cooperativos les permite trabajar una serie de competencias que no podrían aprender de otro modo y que, sin embargo, son especialmente importantes en el mundo en que vivimos, donde a veces faltan ocasiones para interactuar cara a cara con nuestros semejantes. Así, se hace necesario promover la integración social, la aceptación de las diferencias, el enriquecimiento interpersonal y la firme creencia de que aprender junto a otros es una razón por sí misma excelente para llevar a cabo experiencias de este tipo.

En cuanto al rol del alumno, frecuentemente casi su única opción como actividad de aprendizaje es escuchar al profesor y tomar apuntes para después volcarlos casi literalmente en los exámenes, desempeñando una labor de meros receptores pasivos. Por el contrario, una enseñanza centrada en el aprendizaje supone para el alumno un papel más activo, un mayor compromiso y responsabilidad para con su propio aprendizaje y un enfoque profundo en su estilo de aprendizaje (como, por ejemplo, el tratar de comprender lo que estudia en lugar de limitarse a memorizarlo), pero, en definitiva, lo que el alumno haga y su actitud general hacia el estudio no va a depender de mis orientaciones ni de las que vengan de instancias superiores, sino de lo que se les exija, de la tónica de las clases, de las oportunidades de aprendizaje que se les presente.

Hay muchos efectos colaterales que se pueden trabajar a través del trabajo cooperativo. Lo que parece claro es que al cabo del tiempo se recuerda mejor lo aprendido haciendo actividades de aprendizaje activo que lo que se memoriza y estudia preparando exámenes. Me estoy refiriendo a lo que Leonor Prieto¹³ denomina “aprendizajes afectivos, pretendidos o no pretendidos, y que directa o indirectamente dependen tanto de la misma tarea (tipo, estructura, duración, normas, etc) como de la interacción más informal entre los componentes del equipo”. De este modo, es importante que el profesor, a la hora de plantear el trabajo cooperativo, se encargue de asegurar la calidad desde el momento mismo de la planificación de la actividad para que constituya una herramienta a través de la que los alumnos aprendan los contenidos y desarrollen las diversas competencias que se desean potenciar desde la asignatura sin por ello desestimar de manera alguna la diversidad existente entre los alumnos, una diversidad

¹³ PRIETO NAVARRO, Leonor (coord.), *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*, Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L., 2008, pp. 17-188.

que requiere nuevas formas de aprender conjuntamente aunando esfuerzos y respetando sus diferencias, así como la incorporación progresiva de enfoques de enseñanza centrados en el alumno y en la construcción activa del conocimiento. Porque el alumno debe tomar conciencia de que él es o debe ser el principal responsable de su aprendizaje y por tanto debe tomar partido activamente en esa construcción del conocimiento.

3.- METODOLOGÍA

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología activa que ofrece numerosos beneficios no solo en la dimensión estrictamente académica e intelectual sino también en la dimensión socializadora (Anexo 1¹⁴) y que supone todo un desafío a la creatividad y a la innovación en la práctica de la enseñanza y a través de él se trabajan los siguientes principios metodológicos:

- Se establece una interdependencia positiva entre los miembros en cuanto que cada uno se preocupa y se siente responsable no sólo del propio trabajo, sino también del trabajo de todos los demás. Así se ayuda y anima a fin de que todos desarrollen eficazmente el trabajo encomendado o el aprendizaje propuesto.
- Los grupos se constituyen según criterios de heterogeneidad respecto tanto a características personales como de habilidades y competencias de sus miembros, lo cual propicia la complementariedad.
- La función de liderazgo es responsabilidad compartida de todos los miembros que asumen roles diversos de gestión y funcionamiento.
- Se busca no sólo conseguir desarrollar una tarea sino también promover un ambiente de interrelación positiva entre los miembros del grupo.
- Se tiene en cuenta de modo específico el desarrollo de competencias relacionales requeridas en un trabajo colaborativo como por ejemplo: confianza mutua, comunicación eficaz, gestión de conflictos, solución de problemas, toma decisiones, regulación de procedimientos grupales.
- La intervención se ajusta a un feed-back adecuado a los modos de interrelación mostrados por los miembros.

¹⁴ Extraído de PRIETO NAVARRO, Leonor (coord.), *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*, Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L., 2008, pp. 120-121.

A pesar de todos los beneficios que se le reconocen al aprendizaje cooperativo, en muchas ocasiones los alumnos se muestran a aprender conjuntamente, especialmente si las experiencias previas que han tenido en este sentido no han sido positivas, es decir, si no han beneficiado su proceso de aprendizaje personal. Por otra parte, los alumnos se han acostumbrado a una enseñanza que depende casi exclusivamente del profesor, además de que muchos de ellos carecen de las habilidades necesarias para realizar un aprendizaje compartido y no siempre se les aporta la ayuda necesaria para que la actividad cooperativa resulte eficaz.

Pero, sin duda, las resistencias más importantes provienen de algunos profesores, a quienes les supone un gran esfuerzo, a estas alturas, acomodar su rol docente de transmisor a facilitador de aprendizajes, ya que para ello el profesor tendría que tener en cuenta que elegir el aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica cobra sentido únicamente si se pretende fomentar, además del aprendizaje académico, otro tipo de habilidades y actitudes en los estudiantes y comprobar que los alumnos han aprendido otras cosas, además de que se vería abocado a tener que observar cuidadosamente el proceso de la actividad, en la medida en que si se incluyen en la planificación determinadas competencias como objeto explícito de la enseñanza, eso deberá reflejarse en el cómo de la actividad (qué instrucciones proporcionamos a los alumnos antes de realizar la actividad, qué criterios de evaluación acordamos, en qué aspectos nos fijamos durante el trabajo cooperativo en clase, cómo intervenimos, etc) y en el qué y cómo de la evaluación.

Es importante generar en los estudiantes el sentimiento de que dependen unos de otros para lograr el resultado final. Sin esta percepción de interdependencia no se encuentra presente, es más probable que los estudiantes trabajen de forma individual y la única cooperación resida en un mero juntar sus aportaciones para la entrega al profesor del producto exigido como fruto de la actividad. Nuestra función básica aquí es buscar alguna estrategia para que los estudiantes sientan ese objetivo común que debe ser el logro del resultado pretendido, en otorgar algún tipo de recompensa colectiva tras el trabajo bien hecho, en forzar a los estudiantes a un uso compartido de los recursos disponibles, en asignar funciones concretas a cada estudiante dentro del grupo cooperativo, etc. En efecto, una consideración importante en el momento de diseñar la actividad tiene que ver con la asignación de responsabilidades individuales a los estudiantes aunque se encuentre trabajando en pequeños grupos. El hecho de pedir cuentas de forma individual a cada uno de los alumnos asegura, en cierto modo, su implicación activa a lo largo del proceso, al tiempo que se evitan comportamientos de dilación de la responsabilidad.

En el desarrollo de la unidad didáctica, se han trabajado las siguientes estructuras metodológicas propias del aprendizaje cooperativo:

- La tutoría entre iguales (“peer tutoring”). Se trata de una estructura de aprendizaje cooperativa por parejas de alumnos, en la que uno hace la labor de tutor y otro la de alumno y luego viceversa, siempre guiados por el profesor. Para que esta estrategia sea eficaz de cara a mejorar el rendimiento de los alumnos, el que actúa de tutor debe ayudar al alumno explicándole cómo piensa que puede resolver las dudas que tiene o corregir los errores, nunca proporcionándole la respuesta o la solución directa. Al final, el profesor hace una recapitulación y resuelve las dudas que hayan quedado.

Este tipo de estrategia la he utilizado algunas de las veces que mandaba hacer algún ejercicio sencillo a partir de las explicaciones que había dado esa sesión y su duración nunca superaba los 15 minutos.

- El rompecabezas (“jigsaw”). Esta técnica es especialmente útil de cara a que los alumnos se den cuenta de que están obligados a cooperar, porque cada uno de ellos dispone sólo de una pieza del rompecabezas y sus compañeros disponen de las otras, que son imprescindibles para culminar con éxito la tarea propuesta, que no es otra que el conocimiento global de un tema objeto de estudio previamente fragmentado por el profesor. Para llevarla a cabo el profesor divide la clase en grupos heterogéneos de cinco miembros cada uno (grupo base) y fracciona el material objeto de estudio en tantas partes como miembros tengan los equipos, repartiendo una a cada uno. Cada alumno prepara la parte del tema que le ha correspondido y después, con los integrantes de otros equipos que han estudiado el mismo tema, forma un “grupo de expertos” en el que intercambian la información, aclarando las dudas que pueda haber, entresacando las ideas principales, profundizando en los conceptos claves y elaborando esquemas o mapas conceptuales porque, a continuación, cada uno de ellos va a volver a su equipo base y se va responsabilizar de explicar a los demás integrantes la parte que le ha tocado preparar.

Desarrollamos esta estrategia para una actividad que consistía en a partir de un texto (un poco complejo, que requería del aporte de varios para mejorar la comprensión) sobre las ventajas de las diversas aplicaciones de la biotecnología agraria, dividir la clase en cinco grupos de cinco miembros cada uno a quienes les entregue una de las ventajas de la aplicación de la biotecnología agraria, a saber: la resistencia a herbicidas, plagas y enfermedades, los beneficios en cuanto a nutrición por la mejora de las propiedades nutritivas de los alimentos, la fabricación de fármacos y vacunas procedentes de plantas transgénicas, la resistencia al estrés abiótico y el menor impacto ambiental por el uso de tierras marginales.

El resultado de la utilización de esta técnica fue, como siempre, excelente, por cuanto el juntarse con otros compañeros de mayor nivel o rendimiento favoreció que los que no entendían el texto o tenían dudas lo comprendieran a partir de las explicaciones sencillas de los primeros.

- Los grupos de investigación (“group-investigation”). Esta técnica, que en realidad es muy similar al método de trabajo por proyectos, es la que se empleó para plantear y desarrollar los trabajos cooperativos sobre “Las actividades agrarias en el mundo” (sesiones 6 y 7 de la unidad didáctica). Para ello, en primer lugar, formé seis grupos heterogéneos de cuatro personas y planteé los seis subtemas en que se dividía el tema general para que eligieran el que les resultara más interesante o con el que pensaban que iban a estar más a gusto. El siguiente paso es planificar las pautas del estudio del subtema, distribuyendo las tareas y los roles a desempeñar (coordinador, secretario-portavoz, moderador y colaborador) y teniendo en cuenta los objetivos concretos que se proponen y los procedimientos que se utilizarán para alcanzarlos. La siguiente fase es la del desarrollo del trabajo, que comprende desde la búsqueda, selección y recogida de información hasta su análisis, sistematización, esquematización y reelaboración final. Los alumnos podían comenzar a desarrollar el trabajo desde la primera sesión de la unidad didáctica y contaron con la sesión 6 para ultimar su preparación antes de la presentación y evaluación final, que será individual y conjunta.

4.- OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS BÁSICAS

4.1. Contribución del Proyecto a los objetivos generales de etapa:

La Orden del 9 de mayo de 2007 del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria aragonés, en respuesta al Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, aprobado por el Ministerio de Educación y Ciencia, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria como consecuencia de la implantación de Ley Orgánica de Educación (LOE), plantea unos objetivos y finalidades educativas de etapa orientados, en suma, a lograr el desarrollo integral de los alumnos, y por ello a consolidar y ampliar los conocimientos que tienen los alumnos para que adquieran, de un lado, los elementos básicos de la cultura, en los aspectos lingüístico, humanístico, estético, artístico, científico y tecnológico, a la par que la capacidad para relacionarse con los demás de forma pacífica y para conocer, valorar y respetar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres y asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos e integrarse en la vida activa y en el entorno de una sociedad democrática y plural, desde el ámbito más cercano hasta el más global. En concreto, los objetivos de etapa que mayor relación guardan con el presente proyecto de innovación son los siguientes:

- 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 como valores

comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de autodisciplina, 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.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, resolver pacíficamente los conflictos y mantener una actitud crítica y de superación de los prejuicios y prácticas de discriminación en razón del sexo, de la etnia, de las creencias, de la cultura y de las características personales o sociales.

e) Desarrollar destrezas básicas de recogida, selección, organización y análisis de la información, usando las fuentes apropiadas disponibles, para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.

f) Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación, utilizarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y valorar críticamente la influencia de su uso sobre la sociedad.

g) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar, plantear y resolver los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, contrastándolos mediante el uso de procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico.

h) Conocer y analizar las leyes y procesos básicos que rigen el funcionamiento de la naturaleza, así como valorar los avances científico-tecnológicos, sus aplicaciones y su repercusión en el medio físico y social para contribuir a su conservación y mejora.

i) 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, saber superar las dificultades y asumir responsabilidades, teniendo en cuenta las propias capacidades, necesidades e intereses.

j) Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, en las lenguas y modalidades lingüísticas propias de la Comunidad autónoma de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. Utilizar los mensajes para comunicarse, organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.

k) Comprender y expresarse oralmente y por escrito con propiedad, autonomía y creatividad en las lenguas extranjeras objeto de estudio, a fin de ampliar las posibilidades de comunicación y facilitar el acceso a otras culturas.

l) Conocer, valorar y respetar las creencias, actitudes y valores y los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, valorando aquellas opciones que mejor favorezcan el desarrollo de una sociedad más justa.

m) Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural, histórico-artístico y lingüístico de Aragón y analizar los elementos y rasgos básicos del mismo, siendo partícipes en su conservación y mejora desde el respeto hacia la diversidad cultural y lingüística, entendida como un derecho de los pueblos y de los individuos.

4.2. Objetivos específicos del Proyecto:

1. Desarrollar las capacidades básicas de trabajo en equipo, altamente valoradas en el mundo profesional actual, así como los principios didácticos a éste asociados, prestando especial atención a las estructuras y sistemas de trabajo propios e intensificando el aprendizaje instrumental y de valores.

2. Despertar el interés de los alumnos para trabajar en equipo, mostrándoles la importancia que tiene y ofreciéndoles una experiencia positiva de aprendizaje cooperativo.

3. Facilitar el proceso de socialización y desarrollar las competencias de aprender a convivir y aprender a ser, considerando que todos los alumnos pueden avanzar con relación a los distintos tipos de saberes (saber, saber hacer, saber ser y saber convivir), en lo que se denomina escuela inclusiva.

4. Potenciar en los alumnos la adquisición de todas las competencias básicas, haciendo especial énfasis en las competencias de comunicación lingüística, social y ciudadana, tratamiento de la información y competencia digital, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

5. Entender la diversidad como un elemento que enriquece la clase y posibilita los intercambios entre el alumnado, favoreciendo un aprendizaje dialogado, afrontando las perspectivas y aportaciones de otros como oportunidades de aprender y sintiéndose responsables tanto de su propio aprendizaje como del de sus compañeros.

6. Potenciar la interacción profesor/alumno facilitando el intercambio y negociación de significados conceptuales, procedimentales y actitudinales.

7. Propiciar situaciones y tareas de interacción entre los alumnos, ya sea en pequeños grupos o en gran grupo, mediante debates, comentarios de textos, estudios de caso, que contribuyan a desarrollar el sentido crítico de los alumnos al tener que realizar confrontaciones de planteamientos y puntos de vista divergentes.

8. Favorecer el establecimiento de lazos afectivos o al menos de aceptación para superar tendencias discriminatorias, prejuicios y desarrollar la tolerancia, contribuyendo a la cohesión de todo el grupo y a la integración de todos los individuos.

9. Evaluar los resultados conseguidos, los beneficios e inconvenientes de este método de aprendizaje, el grado de cumplimiento de los objetivos iniciales, las condiciones en que se ha desarrollado el proceso, las propuestas de mejora de cara al futuro, nuestra capacidad de autorregulación y reflexionar en torno a todo ello.

4.3. Contribución del Proyecto a la adquisición de competencias básicas:

El aprendizaje cooperativo es la metodología activa por excelencia en lo que a logro de competencias sociales se refiere. No obstante, y además, a través del trabajo cooperativo se trabaja en la adquisición de todas las competencias básicas, aunque en este Proyecto se hace hincapié en la 1, 4, 5, 6, 7 y 8:

1.- Competencia en comunicación lingüística: a través del desarrollo de vínculos y de relaciones constructivas con los demás, de generar empatía, de dialogar y saber escuchar a la par que de saber comunicar las ideas propias adaptando el lenguaje a distintos contextos, siendo capaz de argumentar, justificar, dar opiniones, etc.

2.- Competencia matemática: mediante el empleo del razonamiento deductivo, del uso preciso de los datos y de la realización de actividades de análisis, interpretación y comentario de mapas, gráficos, tablas estadísticas, diagramas e informaciones numéricas, primero a nivel individual y después comentando los resultados colectivamente.

3.- Competencia en conocimiento e interacción con el medio físico: a través del análisis de las actuaciones humanas, la argumentación de sus consecuencias frente a otros modelos o prácticas, la aportación de ideas y alternativas y la reflexión en torno a sus consecuencias.

4.- Competencia social y ciudadana: a través del desarrollo de la capacidad propia de convivir, desarrollando habilidades que permiten participar, elegir y tomar decisiones, responsabilizarse, entender la realidad social en que se vive y a la que se pertenece, ejerciendo la ciudadanía democrática en una sociedad plural fruto de la aportación de

las diversas culturas, convivir y ser capaz de resolver positivamente los conflictos mediante el diálogo y la negociación.

5.- Competencia cultural y artística: por medio del desarrollo y puesta en práctica de las habilidades propias del pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, haciendo ejercicio de una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia las diversas expresiones y puntos de vista.

6.- Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital: mediante el desarrollo de habilidades para buscar, obtener, procesar, expresar y comunicar información, seleccionando, interpretando, comparando y valorando esa información para transformarla en conocimiento, demostrando ser una persona autónoma, responsable, crítica, reflexiva, etc.

7.- Competencia para aprender a aprender: a través del desarrollo de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz, autónoma y autorregulada de acuerdo a los propios objetivos, capacidades y limitaciones y, por tanto, necesidades, tomando conciencia del proceso, de las estrategias didácticas y metodológicas y de la ayuda necesarios para alcanzar las metas propuestas. Para ello, el aprendizaje cooperativo contribuye a que el individuo se sienta competente, lo cual redundará en la motivación, en la confianza en sí mismo y en el gusto por aprender y, al mismo tiempo, exige que se sea capaz autoevaluarse y reflexionar sobre los resultados obtenidos.

8.- Competencia en autonomía e iniciativa personal: por medio del desarrollo de la capacidad de imaginar, emprender, desarrollar, evaluar acciones y aportaciones tanto individuales como colectivas, con curiosidad intelectual, perseverancia, creatividad y sentido crítico, así como de la capacidad de elegir, calcular riesgos, afrontar problemas, asumir las consecuencias de manera responsable y aprender de los errores.

5.- CONTENIDOS

Los siguientes contenidos coinciden con los de mi unidad didáctica por cuanto he implementado el método de aprendizaje cooperativo a lo largo de todas las sesiones de que consta la unidad, de una manera o de otra, aunque ha tenido más importancia en las sesiones 6 y 7, que se destinaron a la preparación, desarrollo y exposición de los trabajos cooperativos sobre las actividades agrarias en el mundo, tanto en los países desarrollados (incluyéndose aquí un apartado específico para el sector agrario en Europa, España y Aragón) como en los países subdesarrollados.

d) Conceptuales:

8. Introducción: las actividades de los sectores económicos.
9. El espacio agrario. Definición y breve recorrido histórico.
10. Factores del espacio agrario: factores físicos y factores humanos.
11. Elementos del espacio agrario:
 - Clasificación de las explotaciones agrarias según su tamaño: latifundios, mesofundios y minifundios.
 - Clasificación de las parcelas según su forma: bocages y openfields.
 - El espacio habitado: rural, urbano, disperso, concentrado.
 - La agricultura: cultivos según su tipo, forma, sistema y destino de la producción, aprovechamiento del suelo y aprovechamiento del agua.
 - La ganadería: definición, tipos de ganado, clasificación (según la inversión de capital y trabajo, según la alimentación y según la movilidad) y actualidad (innovación en la producción de alimentos, en las técnicas reproductoras y en la mejora y creación de las especies animales).
 - La explotación forestal: definición, situación actual y la silvicultura como una alternativa pro medio ambiente.
12. La actividad pesquera: definición, artes y técnicas de la pesca, la sobreexplotación de los recursos pesqueros y la acuicultura como alternativa.
13. Actividades del sector primario, alimentación y medioambiente.
14. Las actividades agrarias en el mundo:
 - Desigualdades económicas en el mundo (índices de población activa, PIB, IDH correspondientes al sector primario en las diferentes zonas geográficas).
 - Según los sistemas económicos y sociales: paisaje agrario tradicional autárquico, paisaje agrario de mercado y paisaje agrario socializado.
 - En los países desarrollados:
 - Localización.
 - Rasgos.
 - Paisajes agrarios característicos.
 - Causas y consecuencias del desarrollo de una agricultura moderna y altamente tecnificada.
 - Los paisajes agrarios en España y Aragón.
 - En los países subdesarrollados:
 - Localización.
 - Rasgos.

- Paisajes agrarios característicos.
- Conclusiones. El hambre en el mundo.

e) Procedimentales:

11. Leer, analizar, interpretar y comentar material cartográfico, textos, fotografías, tablas estadísticas y gráficos de distintos aspectos relativos a los elementos que configuran el espacio agrario.

12. Definir con exactitud, precisión y adecuación conceptos fundamentales relacionados con la actividad agraria.

13. Elaborar textos, esquemas y cuadros comparativos a partir de información obtenida por diversos medios como la observación directa, la contemplación de fotografías, la consulta de bases de datos, bibliografía o webgrafía, etc.

14. Realizar trabajos de síntesis a partir de las características de las actividades económicas del sector primario tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados.

15. Analizar, describir y comentar paisajes agrarios a partir de fotografías o imágenes.

16. Explicar las múltiples causas que intervienen en la interacción entre el ser humano y el medio natural y que dan lugar a la formación de diferentes paisajes agrarios.

17. Utilizar diferentes instrumentos y medios para cuantificar y clasificar los recursos naturales y conocer su limitación y agotamiento.

18. Manejar las herramientas de tratamiento de la información y la comunicación, tanto impresas como digitales.

19. Explicar las causas y los posibles efectos de las transformaciones recientes del espacio rural.

20. Realizar estudios e investigaciones sencillas a partir de una serie de fuentes justificadamente seleccionadas por la profesora.

f) Actitudinales:

10. Despertar el interés de los alumnos por el estudio de la geografía económica como medio de conocer su entorno y los hechos que acontecen en la vida diaria.

11. Desarrollar la capacidad crítica y de observación sobre las actividades agrarias o pesqueras del entorno y en los distintos lugares del mundo.

12. Valorar, desde la reflexión y el pensamiento crítico, los grandes avances técnicos realizados en el sector primario y sus repercusiones en la alimentación.

13. Valorar adecuadamente el consumo de los recursos limitados del planeta, el problema que representaría su agotamiento y plantear posibles alternativas o soluciones.

14. Ser respetuoso con el medio ambiente por cuanto supone una fuente de recursos imprescindibles para nuestra subsistencia en el planeta y estimar medidas encaminadas a su preservación.

15. Tomar conciencia de la fragilidad que ciertas zonas del planeta presentan debido al abuso de la explotación, comprobando que estas zonas son a su vez las más pobres debido al desequilibrado e injusto reparto de los recursos económicos y que sus habitantes no tienen recursos alternativos.

16. Tomar conciencia de las catástrofes, naturales o provocadas, que ocurren en el mundo como consecuencia de la actividad humana y mostrar solidaridad con las personas que las sufren.

6.- TEMPORALIZACIÓN

Como he adelantado antes, la preparación, puesta en práctica inicial, desarrollo, evaluación de los resultados y elaboración de conclusiones me ha llevado unos tres meses, a lo largo de los cuales el proyecto ha atravesado las siguientes fases:

1ª Fase: previa al segundo período de prácticas. Una vez elegido el tema del proyecto, el primer paso fue buscar, seleccionar, leer y resumir información respecto al tema. Las principales fuentes de información son las que se recogen en la bibliografía y la selección la llevé a cabo teniendo en cuenta criterios de fiabilidad, credibilidad y, por consiguiente, validez del origen de las fuentes, prescindiendo de algunos documentos encontrados en Internet referentes al objeto de estudio pero que no contenían referencias bibliográficas.

2ª Fase: dos primeras semanas del segundo período de prácticas. Lo siguiente que estrategias iba a poner en marcha para implementar el proyecto en el contexto del IES. Esta fase consiste sobre todo en, por medio de entrevistas, hablar con distintos profesores, de departamentos diferentes para valorar en primer lugar el grado de implantación de estrategias similares en las distintas asignaturas. El resultado fue que en la mayor parte de las asignaturas no se trabajaba habitualmente o casi nunca con trabajo cooperativo, a excepción de las asignaturas de idiomas (tanto inglés, como francés y alemán), en las que evidentemente supone una estrategia básica y muy beneficiosa para el desarrollo de las clases. En el transcurso de estas entrevistas, tanté a ver qué profesores o departamentos estarían a favor de intentar contribuir a la puesta en marcha del proyecto, desde la perspectiva de las diferencias económicas entre los países subdesarrollados y los países desarrollados, de manera transversal y traté de hacerles ver las ventajas del aprendizaje cooperativo, incluso para el desarrollo de las competencias

básicas. Para ello les pasé un documento¹⁵ que encontré en el blog del profesor Juan José Caballero, que pensé podía sernos de utilidad. Pero había un par de profesores que se mostraban reticentes a este método y un pequeño grupo que señaló que al tratarse de final de curso no era un buen momento para probar cosas nuevas. No obstante, en esta fase, llevé a cabo la primera propuesta que he señalado que se encuadra en este proyecto, la del recorrido didáctico por la exposición de Warhol en la que trabajamos en cooperación los alumnos de 2º de Historia del Arte, su profesora, los alumnos de 3º de E.S.O. B y C y yo.

3ª Fase: semanas centrales del segundo período de prácticas. El éxito de la actividad anterior me animó para implementar una nueva propuesta dentro del presente proyecto de innovación educativa: en este caso, se trataba de probar a ver qué resultados tenía la introducción en el centro de una especie de variante del programa del alumno-ayudante, en la que cinco alumnos aventajados de los distintos grupos de 3º de E.S.O. colaborarían una tarde a la semana o cada dos semanas en el Programa PROA del instituto, encargados de ayudar a los alumnos de este programa con las tareas y dificultades que tuvieran. Tras una autoevaluación posterior de la actividad, actividad que no tuvo continuidad más allá de tres semanas, me dí cuenta de que una propuesta como esta requiere que sea una decisión y un ejercicio de compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa y que no puede desarrollarse sobre una base de escepticismo y desinterés.

4ª Fase: vacaciones de Semana Santa y últimas semanas del período oficial de prácticas. En este momento, me centré en el desarrollo del proyecto en el contexto de la unidad didáctica que he desarrollado en el practicum y para ello decidí poner en marcha el método del aprendizaje cooperativo. Durante el período vacaciones, me documenté sobre el tema específico, aunando lo que ya conocía por experiencias personales previas como, a nivel más teórico, por asignaturas como Diseño curricular y Fundamentos de Diseño Instruccional, con la información nueva que fui recogiendo, seleccionando, resumiendo y esquematizando y partir de la que diseñé algunas actividades para desarrollar en el aula, durante el desarrollo de la unidad didáctica. Esta labor de planificación, selección y adaptación de los contenidos de la unidad didáctica al método y diseño de actividades y recursos (Anexo 2¹⁶) ha sido lo más difícil del proyecto

¹⁵ Este documento, que encontré en el blog del profesor Juan José Caballero, se puede descargar de slideshare. Lleva el título “6. Apoyar las tareas en el aprendizaje cooperativo”, de subtítulo “Cooperar para aprender y aprender a cooperar” y sus autores son Pere Pujolàs, Manuel Caño e Isabel Moncosí, autores de los que he consultado diversa bibliografía, como señalo en el apartado correspondiente.

¹⁶ Una de las habilidades que los alumnos debían desarrollar para algunas de las actividades cooperativas que se plantearon a lo largo de la unidad exigía que buscaran información y recursos tanto en libros, como en Internet o en otros medios. Pero ante las

porque, a pesar de que tenía una alta motivación, no sabía, por un lado, si iba a saber superar la resistencia inicial de los alumnos (y en menor medida, del profesor) a adoptar un rol de participación activa, tanto cooperativa como autónomamente, en un ejercicio de compromiso y responsabilidad y, por otro lado, si yo iba a ser capaz de coordinar a los alumnos y organizarme las distintas tareas que tenía que realizar en cada momento, sobre todo en términos de observación y recogida de información de cara a la evaluación.

Para las sesiones destinadas al trabajo de “Las actividades agrarias en el mundo” organicé la clase en seis grupos de cuatro personas cada uno, encargándose tres grupos de abordar los aspectos relativos a las actividades agrarias en los países desarrollados, desde su localización geográfica, sus rasgos característicos desde el punto de vista económico, los diversos paisajes agrarios propios y una síntesis y reflexión de las causas y las consecuencias del nivel de desarrollo agrario, y haciendo lo propio con las actividades agrarias de los países subdesarrollados los otros tres grupos. Como apunto en la unidad didáctica, esta actividad precisó que les proporcionaré el primer día unos materiales básicos con los que empezar a plantear el tema cada grupo y se utilizaron dos tutorías para explicarles en qué consistía trabajar en cooperación, una primera en la que les expuse los objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación y calificación que se seguirían y una segunda más interactiva en la que les pregunté su opinión, entre todos entresacamos las ventajas que tiene este método y les recomendé que se pusieran de acuerdo para que cada miembro del grupo adoptara un rol y una función específica, con la que debía comprometerse. La puesta en práctica fue tan difícil como esperaba pero al cabo de tres sesiones, y con la ayuda de mi tutor de prácticas para la gestión del aula, comenzaron a cumplirse los objetivos básicos del proyecto (en mayor medida en el grupo de 3º de E.S.O. C que en 3ºA) y se observó una notable mejora en el ambiente de convivencia en el aula y en la motivación de los alumnos.

5ª y última fase: período post-prácticas hasta el momento. Para esta fase me ha faltado tiempo, quizás porque la planificación del proyecto no ha sido la más adecuada y he tratado de abarcar más aspectos de los que hubiera sido conveniente. Es la fase de sistematización de la información recogida para elaborar unas conclusiones y realizar una autoevaluación reflexiva y una propuesta de mejora de cara a experiencias futuras. El último paso ha sido la redacción de este proyecto.

dificultades de algunos para encontrarla, utilicé algunos materiales que encontré en Internet y otros de diseño propio para facilitarles la tarea. También diseñé algunas fichas de apoyo y refuerzo de lo explicado en clase para aquellos alumnos que tenían más dificultades de comprensión, aunque éstas solo fueron necesarias en las sesiones más teóricas ya que en las actividades cooperativas estos alumnos, claramente, resultaron beneficiados del trabajo cooperativo con otros alumnos de rendimiento mayor.

7.- EVALUACIÓN

7.1. Criterios de evaluación:

La evaluación del trabajo se realizó en tres instancias:

1. Evaluación continua y formativa del proceso: para los aspectos del proyecto que deben resolverse en tiempos extraescolares, se fijó un momento de pre-entrega en los que el grupo debía informarme sobre el estado del trabajo, las dificultades que estaban encontrando y las estrategias que planificaban para resolverlas. Durante todo el proceso llevé a cabo escalas de observación que fui recogiendo en las rúbricas que preparé para evaluar el proceso de desarrollo del proyecto durante el trabajo en clase, especialmente en los aspectos relativos al desarrollo de habilidades de interpretación de textos, gráficos, tablas estadísticas y mapas, sistematización de la información y producción del discurso oral y escrito, ya fuera que trabajaran reunidos físicamente o individualmente. Además, intenté intervenir solo cuando los grupos tuvieran dificultades que no supieran resolver por sí mismos, ya fuera desde el punto de vista social o pedagógico, grupal o individual.

2. Evaluación final y sumativa del resultado:

- A través de la producción final escrita: el trabajo escrito debía responder a criterios mínimos (de exactitud, precisión y adecuación conceptos fundamentales relacionados con la actividad agraria y los contenidos geográficos) respecto a la calidad de la información recolectada, su organización y reelaboración en el formato de un informe final compilador.
- A través de la exposición oral: cada grupo debía organizar la exposición de su trabajo en veinte minutos. Los alumnos podían planificar una secuencia de exposición homogénea en la que cada participante explicara un segmento de acuerdo a la decisión interna del grupo que respetara los intereses de cada uno, pero todos debían ser capaces de responder a cuestiones globales que tanto yo como los compañeros les formularán, además de expresar su opinión o reflexión en torno al tema. La exposición oral debía ir algún material gráfico como imágenes, mapas, gráficos, etc).

A veces, los profesores tienden a evaluar solo el producto final que los alumnos entregan y se preocupan menos de lo que ha sucedido durante el proceso del trabajo en equipo, que es cuando, al fin y al cabo, los alumnos pueden aprender a trabajar en equipo. Una manera de reforzar el aprendizaje de trabajar eficazmente con los demás consiste en evaluar el funcionamiento del grupo y no solamente la tarea final que el grupo ha llevado a cabo. Por eso, para que los alumnos tomaran conciencia de la

importancia del proceso les enseñé la hoja de autoevaluación que, de manera voluntaria aunque recomendable, rellenarían tras los trabajos cooperativos (Anexo 3).

La tarea o producto final lo hemos evaluado entre el profesor y yo, aunque hemos tenido en cuenta las valoraciones y explicaciones de los alumnos, mientras que para la evaluación del proceso se ha tenido en cuenta la reflexión –que ha de ser seria y sincera, aunque no siempre es así–, tras la autoevaluación de los alumnos, aunque hemos sido los profesores quienes hemos favorecido ese tipo de evaluación. Lo que quiero subrayar es que no se trata tanto de evaluar para calificar sino de evaluar para crear un espacio de reflexión (evaluación formativa), y que cada uno aprenda lo que quiera o lo que esté dispuesto a aprender. De hecho, los alumnos pueden aprender más de lo que pensaban que iban a aprender. Por tanto, no hablo tanto de la evaluación que pueda hacer el profesor como de la autoevaluación que se recomienda que hagan los alumnos, una autoevaluación de la experiencia, que sirve de ejercicio de reflexión y toma de conciencia de aspectos muy diversos por parte de los alumnos. Además, evaluar conjuntamente el proceso de aprendizaje que se ha seguido es una estrategia eficaz para que los alumnos reflexionen acerca de lo que han aprendido, de cómo lo han aprendido y del tipo y la calidad de la interacción que se ha generado en el grupo. Es especialmente importante que los alumnos aprendan que la calidad del producto depende en buena medida de la calidad del proceso.

En suma, lo realmente interesante es que los alumnos aprendan a colaborar y a trabajar bien en equipo de cara a un futuro, cuando no haya un profesor que les juzgue y les controle (aprendizaje autónomo). Porque se aprende lo que se hace y el alumno realmente aprende cuando se ve como sujeto de su propia acción y reflexión. El mero hecho de expresar sus opiniones, y a veces incluso sus sentimientos, así como de escuchar a los otros miembros del equipo les hace tomar conciencia de lo que de otra manera pasaría desapercibido o no le darían mayor importancia. Si se da la oportunidad a los alumnos de llevar a cabo una autoevaluación¹⁷, los efectos negativos del trabajo en grupo, si se dan, pueden convertirse en positivos y, al mismo tiempo, los efectos positivos se refuerzan, se internalizan mejor y se hacen más permanentes.

¹⁷ Se puede hacer también a través de preguntas como: ¿Te ha gustado la experiencia de trabajar en equipo? ¿Por qué? ¿Qué ventajas e inconvenientes le ves?; ¿Has aprendido algo nuevo o a hacer algo que no sabías durante la realización de este trabajo? ¿El qué?; Si tuvieras oportunidad de cambiar algo de cómo habéis trabajado en equipo, ¿qué cambiarías y por qué? Señala, también, algo que te parezca que habéis hecho muy bien.

7.2. Instrumentos de evaluación:

Los instrumentos de evaluación utilizados están enfocados a realizar el seguimiento metódico del alumnado mediante escalas de observación (Anexo 4), valorando el grado de progreso en el proceso de aprendizaje tanto de contenidos como de habilidades y actitudes, así como para evaluar la participación y calidad de la aportación de cada uno, si prestan atención y muestran interés en clase, preguntando las dudas y buscando estrategias para solventar los problemas que surjan. Para ello se han empleado rúbricas que establecen los criterios para evaluar los contenidos mínimos a este respecto como de ortografía y uso del vocabulario específico de la materia y la unidad didáctica en la presentación y exposición, escrita y oral del trabajo cooperativo.

Además, al final de las exposiciones de los grupos, planteé un ejercicio de *one minute paper* de V/F y rellenar huecos para verificar la comprensión y asentar los conceptos expuestos en los trabajos de todos los compañeros, lo que contribuyó a cohesionar más al grupo al darse cuenta los alumnos de la funcionalidad de la exposición propia y de sus compañeros.

7.3. Criterios de calificación:

Por lo que respecta a los criterios de calificación del trabajo cooperativo, que vale el 25% de la nota final de la unidad didáctica, los parámetros a evaluar y su ponderación son los siguientes:

- 10%: actitud, en la que se incluyen aspectos básicos como el cumplimiento de las normas, respeto por el material didáctico y trato adecuado con los compañeros de clase y el profesor a aspectos tan relevantes como la participación activa, tener una predisposición positiva y abierta y el grado de compromiso e interés volcado en la tarea.
- 15%: el resultado final del trabajo cooperativo, reflejado tanto en el trabajo escrito que se entrega al profesor como en la presentación oral que se hace en clase, que debe estar regida por criterios de claridad, corrección, orden y, a ser posible, estética. Se tendrán en cuenta ante todo la calidad de los contenidos y la búsqueda de información nueva, la originalidad del planteamiento y la amenidad de la exposición.

8.- CONCLUSIONES: REFLEXIONES TRAS LA EVALUACIÓN

Durante el período de prácticas, he tenido oportunidad de poner en práctica varias estrategias de innovación en el centro que me han llevado a pensar que si este tipo de estrategia didáctica, por muy ventajosa que resulte su implementación, solamente la

emplea algún profesor o profesora, puntualmente, lo más probable es que no tenga ningún impacto en los alumnos o que éste sea mínimo; pero si al cabo de un curso o de varios años los alumnos han tenido experiencias distintas y con profesores distintos de este tipo de trabajos y evaluaciones, la situación puede variar. Por eso es tan importante la colaboración interdepartamental.

Además, al preguntar a los alumnos su opinión acerca de la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo, se muestran satisfechos y argumentan aspectos como que los conocimientos y la experiencia de unos alumnos enriquecen los de otros compañeros, que el sentimiento de pertenencia a un grupo nace porque el fruto del trabajo es de todos, que es un recurso metodológico muy útil para alumnos con un nivel de conocimientos inferior al del resto del grupo, que es de gran utilidad para el intercambio de puntos de vista y para aprender a negociar y a llegar a acuerdos, que se da una mayor diversidad de ideas de los alumnos, que contribuye a fomentar el compañerismo y la confianza entre los estudiantes y además ayuda a potenciar la seguridad de aquellos que se sienten más inseguros acerca de sus habilidades y aptitudes, que fomenta tanto la creatividad como el enriquecimiento tanto de la persona como de la tarea y, por último, que se asumen normas propias del trabajo en equipo, aprendiéndose a escuchar y a tomar en cuenta los puntos de vista de los demás. Por el contrario, los alumnos reconocen entre los inconvenientes del trabajo cooperativo aspectos como la dificultad de generar la organización y coordinación más adecuada para el buen desarrollo de la tarea, la dificultad de lograr el consenso o la pérdida de tiempo hasta que se decide la forma más adecuada de proceder, incluso la asunción, involuntaria o voluntaria, de algún rol dentro del grupo que podría impedir la evolución del trabajo cooperativo o el hecho de que no todos se impliquen o participen por igual en la actividad propuesta.

Para terminar, quiero expresar mi agradecimiento a todas las personas que, de una manera o de otra, han colaborado para que esta propuesta se haya podido poner en práctica.

9.- FUENTES DE INFORMACIÓN:

9.1. Bibliografía:

- CARRASCO, J. B., *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*, Madrid: Ediciones Rialp, 2004, pp. 39-196.
- “Competencia social y ciudadana” en *Revista Aula*, nº 187, 2007.
- CORDERO, S. y SVARZMAN, J., *Hacer geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*, Madrid: CEP, 2009, pp. 201-274.

- ECHEITA, G. y MARTÍN, E.: "Interacción social y aprendizaje", en COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A.: *Desarrollo psicológico y educación. Vol. III*. Madrid: Alianza, 1990, pp. 49-67.
- GARCÍA MEDINA, R. y PARRA ORTIZ, J. M., *Didáctica e innovación curricular*, Madrid: Libros de la Catarata, 2010, pp. 51-55.
- GERONÉS, M.L., y SURROCA, M.R.: "Una experiencia de aprendizaje cooperativo en educación secundaria", en *Aula de innovación educativa*, núm. 59, 1997, pp. 49-50.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. HOLUBEC, E.J.: *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós, 1999, pp. 13-30 y 89-98.
- LÓPEZ YÁÑEZ, J., "Sostenibilidad de la innovación en los centros escolares: sus bases institucionales", en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 14, nº1, 2010, pp. 4-8.
- MONCOSÍ GÓMEZ, I. y CAÑO DELGADO, M., *Materiales prácticos para la "Creación de Grupo" en la Educación Secundaria Obligatoria*.
- PRIETO NAVARRO, Leonor (coord.), *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*, Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L., 2008, pp. 17-188.
- PUJOLÀS i MASET, P., *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Vic: Universidad de Vic, 2007.
- PUJOLÀS i MASET, P.: *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga, Archidona: Aljibe, 2001.
- PUJOLÀS i MASET, P., *Aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas*, Barcelona, Vic: Universidad de Vic, 2003.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. M., "Retos sociales, propuestas educativas e innovación didáctica. El caso de la Geografía escolar", en Proyecto Geo-Clía, España, 2005, 20 pp.

9.2. Webgrafía:

- <http://socialescepcor.wordpress.com/2010/01/26/competencia-social-y-ciudadana/>
- <http://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/planetatic20/category/aprendizaje-cooperativo/>
- http://www.slideshare.net/irenegonzalez/programacaaczaratamomayo2010?from=ss_embed
- <http://www.juanjoromero.es>
- <http://www.profesorfrancisco.es>
- <http://redul.wikispaces.com/file/view/el+espacio+rural.pdf>

- http://www.catedu.es/geografos/index.php?option=com_content&view=article&id=667:atlas-del-reparto-de-la-riqueza&catid=66:actividades&Itemid=85
- http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/3esohistoria/quincena2/quincena_2_contenidos_2c.htm
- http://www.wikilearning.com/curso_gratis/ geografia_de_los_paisajes_agrarios-elementos/1837-2
- http://www.phpwebquest.org/ccss/recursos/sector_primario.ppt
- <http://www.pangea.org/personasenaccion/agricultura.html>
- <http://sigpac.mapa.es/fega/visor/>
- <http://www.inia.es/inia/>
- <http://www.fao.org/ur/seattles.htm>
- http://www.infoagro.com/semillas_vivero/semillas/biotecnologia.asp
- http://www.tecnociencia.es/especiales/cultivos_hipodronicos

10.- ANEXOS:

ANEXO 1: VENTAJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN DIVERSAS DIMENSIONES (LEONOR PRIETO)

<p>Genera beneficios académicos</p>	<p>Favorece la implicación activa de los alumnos en el proceso de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la capacidad de pensar críticamente. • Ayuda a los alumnos a clarificar sus ideas a través de discusiones y debates. • Favorece el aprendizaje de destrezas prácticas a través de actividades que se realizan dentro y fuera del aula. • Potencia el desarrollo de la comunicación oral. • Favorece la metacognición. • Mejora las habilidades de memoria cuando los alumnos “recuperan” en sus discusiones los contenidos aprendidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrece un contexto activo, de implicación, de descubrimiento. • Favorece la responsabilidad por el propio aprendizaje. • Facilita el aprendizaje de de distintos procedimientos útiles para aprender. • Ayuda a entender que el profesor no es la única fuente de conocimientos disponible. • Encaja perfectamente con un enfoque constructivista del aprendizaje. • Permite que los alumnos tengan sensación de control sobre la tarea.
<p>Mejora los resultados académicos</p>	<p>Modela técnicas eficaces para la resolución de problemas</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Facilita el rendimiento y la asistencia regular a las clases. • Promueve una actitud positiva hacia la asignatura. • Aumenta la capacidad de retención de los alumnos. • Potencia habilidades de autodirección. • Facilita la persistencia de los alumnos a la hora de completar la actividad y la probabilidad de que esté bien hecha. • Ayuda los estudiantes a mantenerse implicados en la tarea, sin dejar lugar a las conductas disruptivas. • Alienta la innovación en la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite que unos estudiantes se conviertan en modelos para otros a la hora de resolver problemas. • Permite «encargar» tareas más complejas sin que supongan una tarea excesiva para los estudiantes. • Beneficia a los estudiantes con un rendimiento más bajo cuando aprenden junto a compañeros de mayor rendimiento. • Proporciona la enriquecedora experiencia de enseñar algo a otros, con el consecuente beneficio para la propia comprensión. • Es capaz de generar más y mejores cuestiones durante la clase.
<p>Ayuda a personalizar las clases magistrales</p>	<p>Proporciona beneficios psicológicos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Puede adaptarse a la clase expositiva en forma de actividades breves donde los alumnos han de interactuar y pensar de forma crítica. • Ayuda especialmente a motivar a los estudiantes para el aprendizaje de un tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece la autoestima de los alumnos. • Genera satisfacción durante la experiencia de aprendizaje. • Mueve a los estudiantes a buscar ayuda y a ofrecer la propia a otros compañeros. • Reduce problemas de ansiedad ante el aprendizaje. • Promueve actitudes positivas hacia los profesores. • Genera expectativas positivas en los alumnos y en los profesores.
<p>Proporciona beneficios sociales</p>	<p>Genera comunidades de aprendizaje</p>

- Promueve la interacción y la familiaridad entre alumnos y profesores.
 - Desarrolla múltiples destrezas sociales.
 - Crea un potente sistema de apoyo social.
 - Facilita a comprensión de la diversidad.
 - Ayuda a construir relaciones positivas heterogéneas.
 - Desarrolla la habilidad de adoptar la perspectiva de otros compañeros.
 - Facilita la integración de grupos minoritarios dentro de la clase.
 - Ayuda a crear un clima de aprendizaje positivo.
 - Permite a los alumnos aprender a criticar ideas, pero no personas.
 - Ayuda a modelar conductas sociales deseables.
 - Permite construir un sentimiento grupal para resolver problemas a la vez que se mantiene la responsabilidad individual.
 - Promueve destrezas de liderazgo entre los alumnos.
- Ayuda a establecer comunidades de aprendizaje en los centros de trabajo.
 - Promueve las relaciones sociales y académicas en las universidades y en las aulas.
 - Ayuda a los profesores a cambiar su rol docente, dándose cuenta de que más que ser el centro de la enseñanza se convierten en facilitadores del proceso de aprendizaje.

ANEXO 2: RECURSOS TIC Y OTROS RECURSOS QUE SE CONSULTARON EN INTERNET PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES COOPERATIVAS EN CLASE

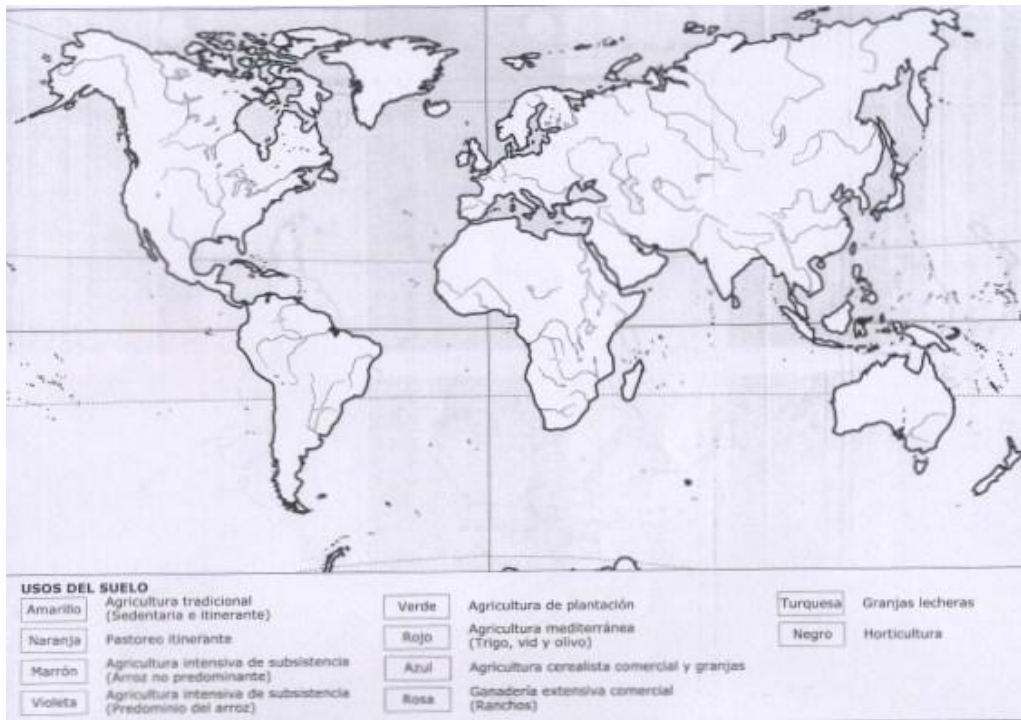
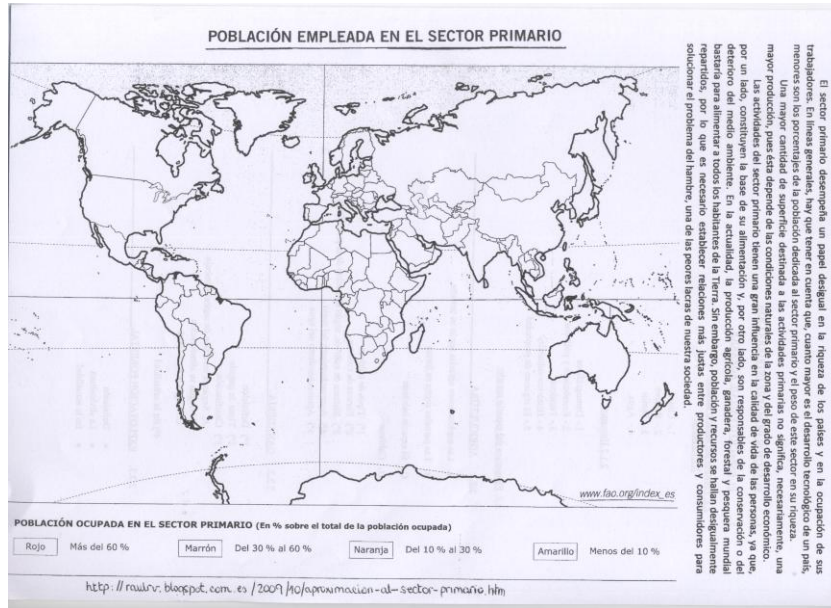
TABLAS ESTADÍSTICAS: ECONOMÍAS MUNDIALES

La clasificación de las economías mundiales

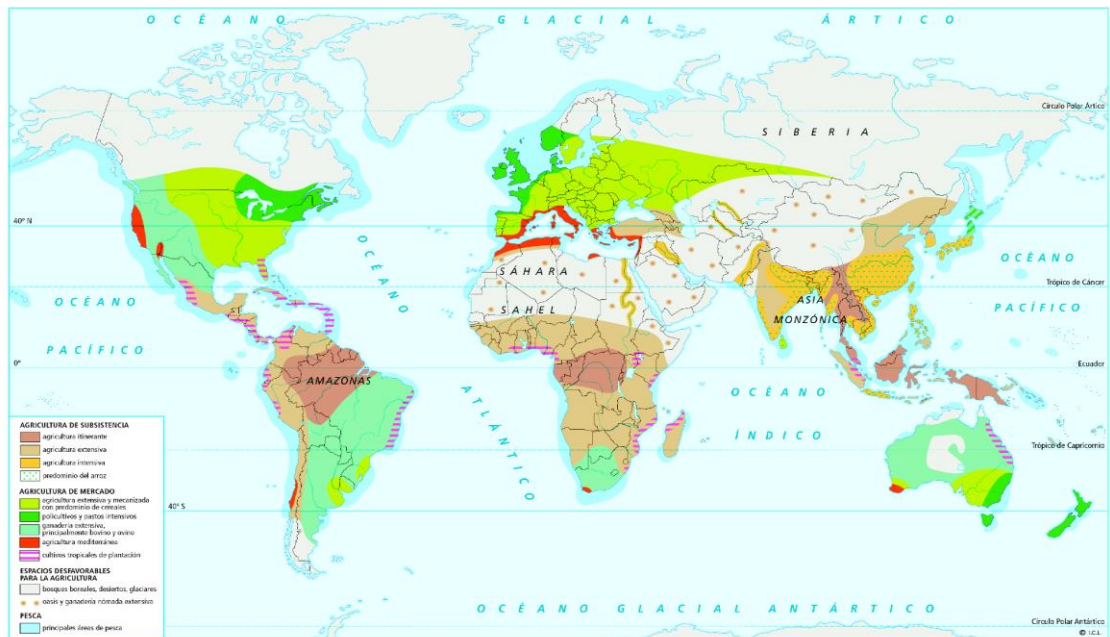
■ LAS MAYORES ECONOMÍAS				■ LOS PAÍSES CON MAYOR NIVEL DE RIQUEZA				■ LOS PAÍSES MÁS POBRES				
Puesto en 2010	Puesto en 2019	País	PIB en 2019	Puesto en 2010	Puesto en 2019	País	PIB por habitante en 2019 en paridad de poder de compra	Variación 2010-2019	Puesto en 2010	País	PIB por habitante en 2019 en paridad de poder de compra	Variación 2010-2019
1	1	EE.UU.	14.634,2	2	1	Qatar	80.233	62%	1	Rep. Dem. del Congo	341	48%
6	2	China	5.745,1	1	2	Luxemburgo	80.304	45%	2	Liberia	395	9%
2	3	Japón	5.390,9	6	3	Singapur	57.238	77%	3	Burundi	411	31%
3	4	Alemania	3.305,9	4	4	Noruega	52.239	34%	4	Éritrea	676	14%
5	5	Francia	2.555,4	3	5	Brunei	47.700	9%	5	Níger	721	48%
4	6	Reino Unido	2.258,6	5	6	Estados Unidos	47.152	34%	6	R. Centroafricana	764	17%
7	7	Italia	2.036,7	20	7	Hong Kong	45.277	73%	7	Sierra Leona	803	121%
9	8	Brasil	2.023,5	8	8	Suiza	41.765	24%	8	Togo	847	24%
8	9	Canadá	1.543,7	9	9	Holanda	40.777	37%	9	Malawi	909	13%
19	10	Rusia	1.476,9	15	10	Australia	39.692	45%	10	Madagascar	911	19%
13	11	India	1.450,0	12	11	Austria	39.454	37%	11	Mozambique	982	100%
11	12	España	1.374,8	10	12	Canadá	39.034	25%	12	Etiopía	1.014	114%
14	13	Australia	1.219,7	11	13	Irlanda	38.816	24%	13	Guinea	1.057	22%
10	14	México	1.094,0	7	14	Kuwait	38.293	21%	14	Guinea-Bissau	1.083	10%
12	15	Corea del Sur	986,3	18	15	Suecia	37.775	42%	15	Haití	1.123	5%
15	16	Holanda	770,3	14	16	Emiratos Árabes	36.973	33%	16	Comoros	1.177	23%
18	17	Turquía	729,1	13	17	Dinamarca	36.794	29%	17	Ruanda	1.204	112%
28	18	Indonesia	695,1	17	18	Islandia	36.681	36%	18	Malí	1.207	62%
20	19	Suiza	622,4	16	19	Bélgica	36.275	34%	19	Lusitania	1.246	81%
22	20	Bélgica	461,2	19	20	Alemania	35.930	36%	20	Myanmar	1.246	172%
21	21	Suecia	444,6	22	21	Reino Unido	35.053	36%	21	Nepal	1.250	58%
25	22	Polonia	438,9	30	22	Taiwan	34.743	71%	22	Lesoto	1.266	46%
24	23	Arabia Saudí	434,4	25	23	Finlandia	34.402	41%	23	Burkina Faso	1.342	51%
16	24	Taiwan	427,0	21	24	Francia	34.092	31%	24	Botswana	1.453	38%
27	25	Noruega	413,5	23	25	Japón	33.809	34%	25	Tanzania	1.497	92%
23	26	Austria	366,3	39	26	Corea del Sur	29.791	81%	26	Bangladesh	1.566	89%
30	27	Sudáfrica	354,4	26	27	España	29.652	33%	27	Ghana	1.610	68%
17	28	Argentina	351,0	24	28	Italia	29.418	20%	28	Zambia	1.625	72%
40	29	Irán	337,9	28	29	Irán	29.405	38%	29	Chad	1.553	37%
23	30	Tailandia	312,6	33	30	Grecia	25.834	53%	30	Costa de Marfil	1.887	5%

Fuente: elaboración propia con datos de FMI

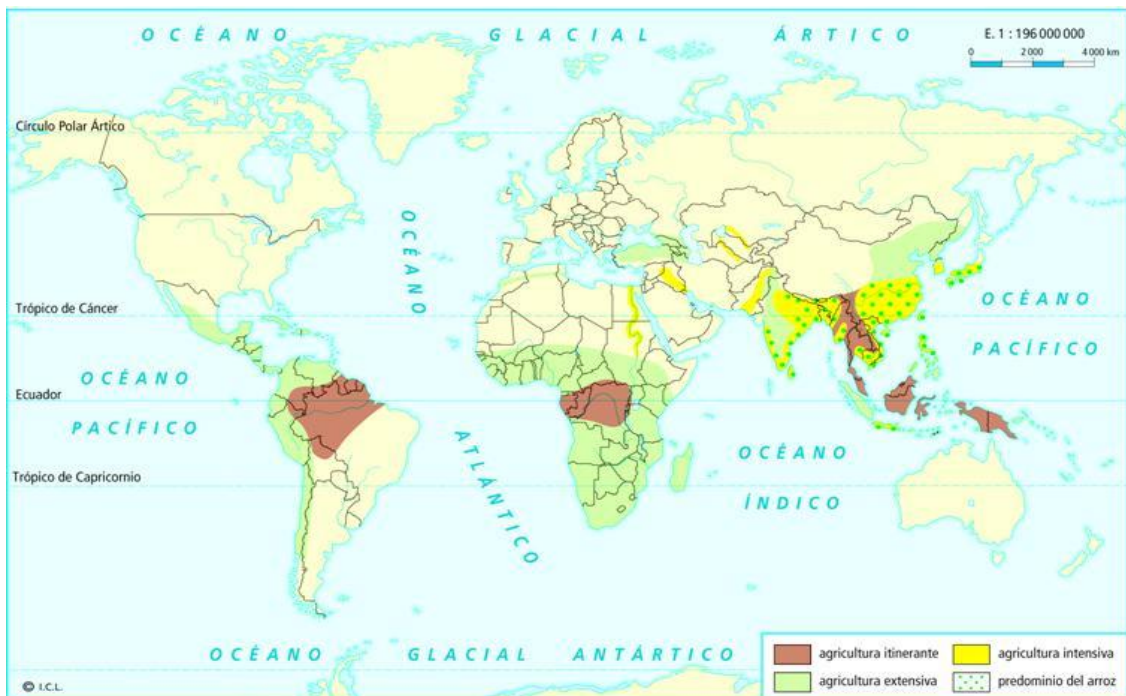
MAPAS MUDOS PARA LOS ALUMNOS



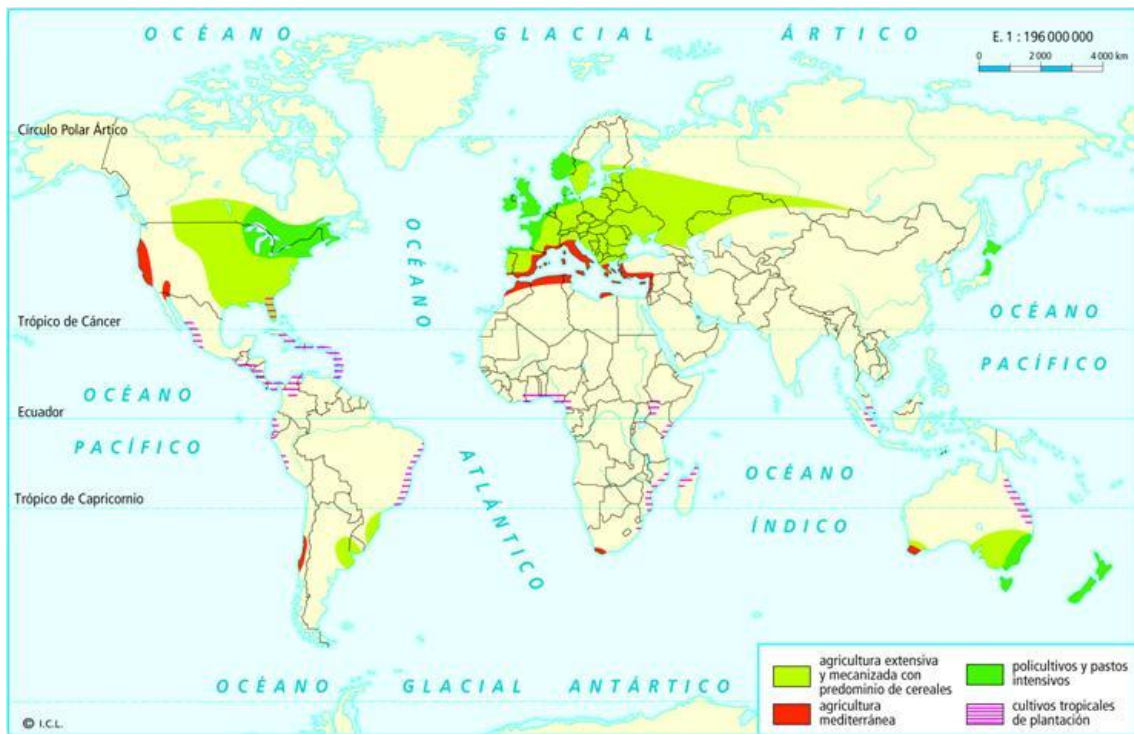
MAPA PAISAJES AGRARIOS EN EL MUNDO



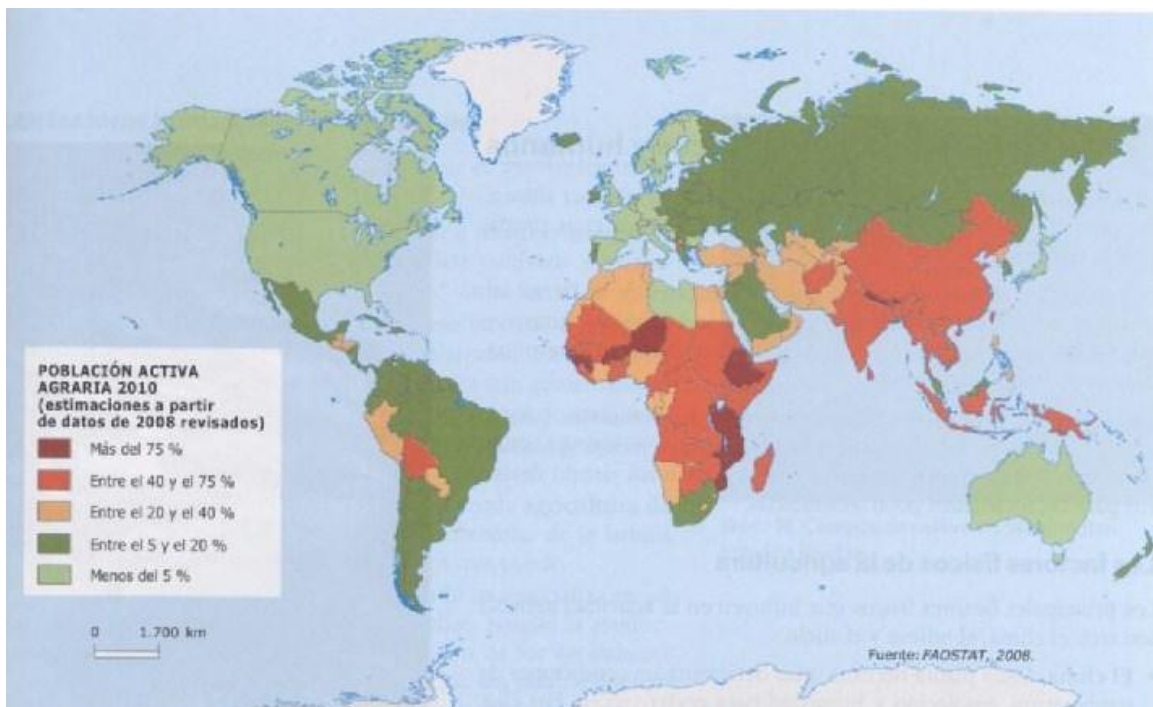
MAPAMUNDI AGRICULTURA DE SUBSISTENCIA



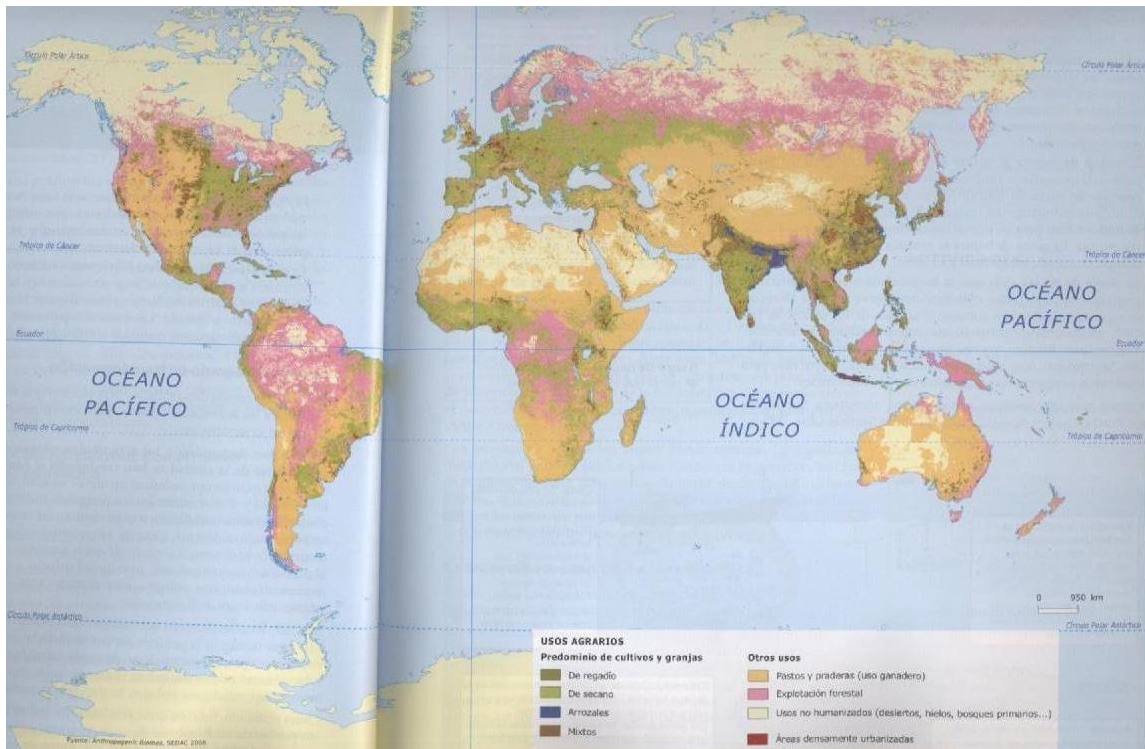
MAPAMUNDI AGRICULTURA DE MERCADO



MAPAMUNDI POBLACIÓN ACTIVA EMPLEADA EN EL SECTOR AGRARIO



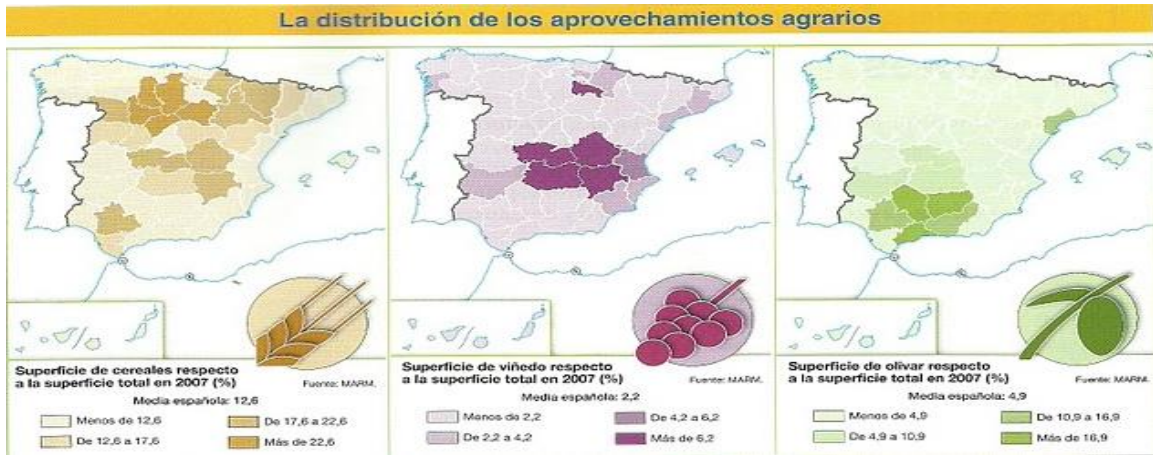
USOS DEL SUELO AGRARIO EN EL MUNDO



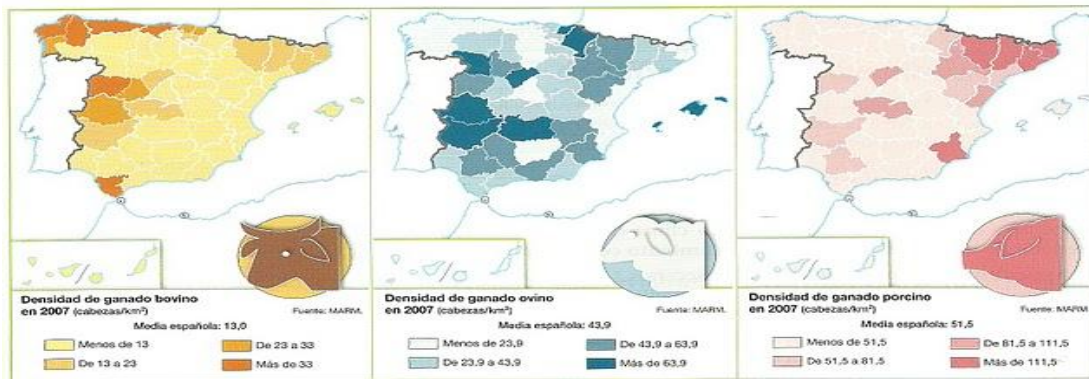
SISTEMAS Y PAISAJES AGRARIOS DE LA PENÍNSULA IBÉRICA



LA DISTRIBUCIÓN DE LOS CULTIVOS DE LA TRILOGÍA MEDITERRÁNEA EN ESPAÑA



LA DISTRIBUCIÓN DEL GANADO OVINO, BOVINO Y PORCINO EN ESPAÑA



ANEXO 3: FORMULARIO DE DISEÑO PROPIO PARA QUE LOS ALUMNOS SE AUTOEVALÚEN EN EL DESARROLLO DE LOS TRABAJOS COOPERATIVOS

[1= Mal 2= Flojo 3=Justo 4= Bien 5= Muy Bien]			1	2	3	4	5
Rendimiento individual (40%)	Sentido de responsabilidad (20%)	Compromiso con la tarea: asistencia a reuniones del grupo y cumplimiento de los plazos					
		Participación activa					
		Actitud positiva y abierta					
	Trabajo aportado (20%)	Búsqueda, selección y análisis de información					
		Elaboración de esquemas, resúmenes, mapas conceptuales					
		Diseño del trabajo y de la					

		presentación hecha en clase					
		Aportación de la opinión personal sobre el tema y su justificación					
		Grado de satisfacción con el trabajo que has realizado individualmente					
Rendimiento grupal (60%)	Organización, coordinación y sistema de trabajo (20%)	Reparto de las tareas y de los roles de cada integrante del grupo					
		Regulación del tiempo, del esfuerzo y de los recursos empleados					
		Toma en cuenta de las aportaciones de todos, intercambio de opiniones, puesta en común					
	Originalidad y creatividad en la tarea (20%)	Búsqueda de información en otras fuentes diferentes a las proporcionadas					
		Planteamiento original y ameno, buscando distintos puntos de vista sobre el tema					
		Percepción de la tarea transversalmente					
	Sobre el resultado final (20%)	Dificultad de la tarea o de llevar a cabo el planteamiento deseado					
		Calidad del trabajo escrito y de la presentación hecha en clase: estructura, corrección de contenidos, redacción, imágenes que ilustren los contenidos, etc.					
		Presentación del tema de manera clara y que resulte interesante					
		Conocimientos asimilados y grado de utilidad o de interés					
		Grado de satisfacción con la labor realizada en grupo					

ANEXO 4: DISEÑO DE UNA RÚBRICA PARA REALIZAR LAS ESCALAS DE OBSERVACIÓN DE CARA A LA EVALUACIÓN

EVALUACIÓN			GRUPO:				
	Alumno/a		Observaciones: actitud, participación, trabajo, esfuerzo	Faltas	Examen	Trabajo	Media final
1		+ --					
2		+ --					
3		+ --					
4		+ --					
5		+ --					
6		+ --					
7		+ --					
8		+ --					
9		+ --					

10		+ --					
11		+ --					
12		+ --					
13		+ --					
14		+ --					
15		+ --					
16		+ --					
17		+ --					
18		+ --					
19		+ --					

20		+ --					
21		+ --					
22		+ --					
23		+ --					
24		+ --					