

PREPARACIÓN DE OPOSICIONES
DONDE SE PREPARAN LOS MEJORES PROFESORES
Y PROFESORAS DE GEOGRAFÍA E HISTORIA

DIDÁCTICA01

INTRODUCCIÓN

ANEXO – ISLAS BALEARES



Aviso legal

Todo el contenido de este material didáctico es propiedad intelectual de Academia Montes S.L. y se encuentra protegido por la legislación vigente en materia de derechos de autor.

Queda estrictamente prohibida su reproducción, distribución, venta, alquiler, intercambio o cualquier otro uso con fines comerciales o lucrativos, total o parcial.

La persona que incumpla esta normativa incurrirá en delitos según el Código Penal español y leyes de derechos de autor y protección de datos, con las sanciones correspondientes.

ÍNDICE

NORMATIVA CURRICULAR.....	3
PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	4
SITUACIONES DE APRENDIZAJE.....	8
PRESENTACIÓN DE LAS MATERIAS DE LA ESPECIALIDAD.....	10
CRITERIOS DE VALORACIÓN.....	19
EXPLICACIÓN PARA ELABORAR EL ÍNDICE.....	22
EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	24
EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN.....	26
EXPLICACIÓN PARA ELABORAR LA INTRODUCCIÓN.....	28
EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	30
EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN.....	31
¿QUÉ HAY QUE HACER ESTA SEMANA?.....	33

COMENZAMOS

Con este anexo comienzas la preparación de la **prueba de aptitud pedagógica** -prueba didáctica- para los procesos selectivos de nuestra especialidad, Geografía e Historia, en la Comunidad Autónoma de Islas Baleares.

La prueba didáctica en Islas Baleares se divide en dos partes, la primera consiste en la presentación y defensa oral de una programación didáctica (PD), es decir, primero entregas la PD y, posteriormente, la defiendes ante el tribunal; y en la segunda parte de la prueba expones oralmente una unidad de programación de las que componen la programación didáctica.

Con los anexos específicos para Islas Baleares del curso 2025-2026 aprenderás a elaborar, desde el principio, una programación didáctica para presentar a los procesos selectivos con sus correspondientes unidades de programación. Al mismo tiempo, para completar el enfoque de la prueba de aptitud pedagógica y comprender mejor los diferentes niveles de concreción curricular, aprenderás a elaborar una unidad de programación completamente desarrollada.

Para programar correctamente es necesario que comprendas el **currículo vigente** en Islas Baleares, para ello te aconsejamos que hagas una lectura del propio currículo, tanto la parte general como de los elementos curriculares de la materia en la que se programa.

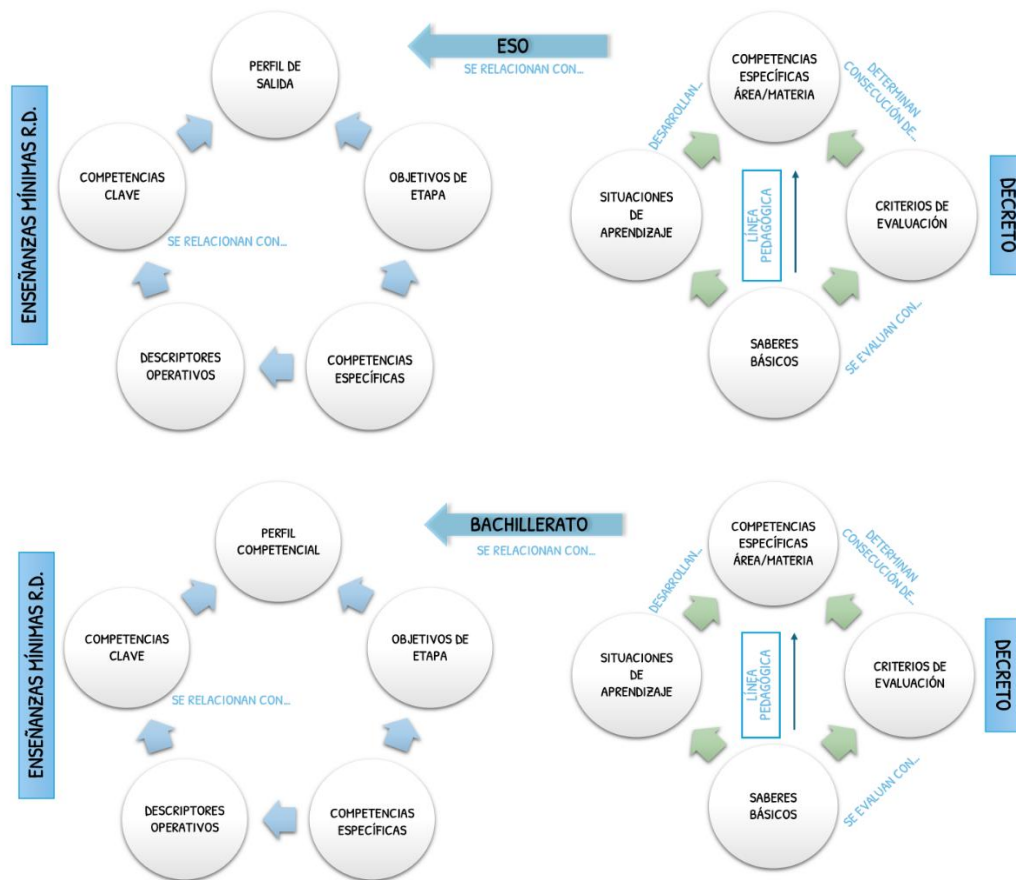


Imagen 1. Relación entre los elementos curriculares

NORMATIVA CURRICULAR

A continuación, se indica la **normativa curricular vigente** para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el Bachillerato que debes tener en cuenta para elaborar tu trabajo didáctico, porque es la normativa en la que se describen los elementos curriculares de las materias de nuestra especialidad.

■ EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

- ✓ Decreto 42/2025, de 1 de agosto, por el que se establece la **ordenación y el currículum** de la educación secundaria obligatoria en las Islas Baleares y se modifica el Decreto 4/2023, de 13 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles públicas, los colegios de educación primaria, los colegios de educación infantil y primaria, los colegios de educación infantil y primaria integrados con enseñanzas elementales de música, los colegios de educación infantil y primaria integrados con educación secundaria y los institutos de educación secundaria de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares.

■ BACHILLERATO

- ✓ Decreto 43/2025, de 1 de agosto, por el que se establecen la **ordenación y el currículum** del bachillerato en las Islas Baleares

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Para elaborar la **programación didáctica** hay que prestar atención a las indicaciones de la normativa curricular vigente para ESO y Bachillerato.

■ EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

En el artículo 5 del Decreto 42/2025, de 1 de agosto, se **definen** los términos programación didáctica y unidades de programación de la siguiente manera:

Artículo 5. Definiciones

Al efecto de este Decreto, se entiende por:

g) Programación didáctica: instrumento de planificación, desarrollo y evaluación de cada materia o ámbito en el cual se concretan los elementos del currículo para llevar a cabo la actividad docente durante cada curso escolar.

h) Unidades de programación: elementos de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje del curso que, como tal, permiten organizar los saberes básicos y las competencias específicas.

En relación con el **diseño** de las programaciones didácticas y las unidades de programación, el Decreto 42/2025, de 1 de agosto, establece lo siguiente:

Artículo 40. Programaciones didácticas

1. La programación didáctica debe ser el instrumento de planificación curricular específico para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos para cada una de las materias o ámbitos de cada curso.

2. Corresponde a los ámbitos o departamentos de coordinación didáctica desarrollar el currículo establecido en este Decreto mediante la programación didáctica, considerando el Perfil de salida de los alumnos al final de la enseñanza básica establecida en el anexo 1, los principios pedagógicos establecidos en el artículo 6, las orientaciones metodológicas establecidas en el anexo 5 y las orientaciones para la evaluación de la etapa establecidas en el anexo 6 de este Decreto. En relación con los centros privados, concertados y no concertados, la titularidad del centro debe determinar los responsables de elaborar las programaciones didácticas.

3. Las programaciones didácticas de cada materia o ámbito deben incluir, como mínimo, los elementos siguientes:

a) Las competencias específicas y los criterios de evaluación de la materia o ámbito para todo el curso.

b) Los saberes básicos secuenciados y temporizados para cada curso, organizados en unidades de programación.

c) Procesos e instrumentos de evaluación y sistema de calificación.

d) Estrategias didácticas y metodológicas: organización, recursos, agrupamientos, criterios para la elaboración de situaciones y actividades que se consideren necesarias.

e) Actuaciones generales de atención a las necesidades individuales.

f) Concreción de los elementos transversales establecidos en el proyecto educativo.

g) Actividades complementarias.

h) Plan de seguimiento a los alumnos que no promocionan.

i) *Plan de recuperación de materias pendientes.*

j) *Mecanismo de revisión, evaluación y modificación de las programaciones didácticas.*

4. *Los docentes deben desarrollar su actividad docente de acuerdo con las programaciones didácticas.*

5. *Los docentes que imparten materias integradas en ámbitos deben coordinar la elaboración y desarrollo de sus programaciones didácticas.*

6. *Las programaciones didácticas son responsabilidad única de todos los miembros del departamento o ámbito de coordinación didáctica. Los equipos docentes y los ámbitos o departamentos de coordinación didáctica o de familia profesional pueden acordar adaptaciones respecto de la programación didáctica establecida para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos. En los centros privados, concertados y no concertados, la titularidad del centro debe designar el responsable de conocer y coordinar las adaptaciones que se puedan proponer.*

7. *A final de curso, se debe evaluar el desarrollo de las programaciones didácticas e introducir las modificaciones que corresponda en vista a la programación del próximo curso.*

8. *Cada centro informará a los alumnos y a sus padres o tutores legales del contenido de las programaciones didácticas, de acuerdo con el proyecto educativo de centro.*

9. *Las programaciones didácticas deben ser públicas y forman parte de la Programación General Anual. De acuerdo con el artículo 55c) de la Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears, es un derecho de las familias conocer las programaciones didácticas y los criterios de evaluación.*

Artículo 41. Unidades de programación

1. *Los docentes deben desarrollar y concretar, a lo largo del curso, las unidades de programación de la manera que mejor se adapten a las características de sus grupos.*

2. *Cada unidad de programación debe incluir, como mínimo, los saberes básicos, la secuencia de actividades y situaciones de aprendizaje, los criterios de evaluación asociados, las medidas de atención a las necesidades individuales, las estrategias didácticas y metodológicas y los recursos. En el anexo 4 se proporcionan unas orientaciones para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje dentro de la unidad de programación.*

3. *Los docentes de un mismo curso deben coordinarse para desarrollar las unidades de programación.*

4. *Las unidades de programación deben estar a disposición del equipo directivo.*

■ BACHILLERATO

En el artículo 5 del Decreto 43/2025, de 1 de agosto, se **definen** los términos programación didáctica y unidades de programación de la siguiente manera:

Artículo 5. Definiciones

Al efecto de este Decreto, se entiende por:

g) **Programación didáctica**: *instrumento de planificación, desarrollo y evaluación de cada materia en el cual se concretan los elementos del currículo para llevar a cabo la actividad docente durante cada curso escolar.*

h) **Unidades de programación**: *elementos de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje del curso que, como tal, permite organizar los saberes básicos y las competencias específicas.*

En relación con el **diseño** de las programaciones didácticas y las unidades de programación, el Decreto 42/2025, de 1 de agosto, establece lo siguiente:

Artículo 44. Programaciones didácticas

1. *La programación didáctica debe ser el instrumento de planificación curricular específico para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos para cada una de las materias.*
2. *Corresponde a los ámbitos o departamentos de coordinación didáctica desarrollar el currículo establecido en este Decreto mediante la programación didáctica, los principios pedagógicos establecidos en el artículo 6, las orientaciones metodológicas establecidas en el anexo 5 y las orientaciones para la evaluación de la etapa establecidas en el anexo 6 de este Decreto. En los centros privados, concertados y no concertados, la titularidad del centro debe establecer los responsables de elaborar las programaciones didácticas.*
3. *Las programaciones didácticas de cada materia deben incluir, como mínimo, los elementos siguientes:*
 - a. *Las competencias específicas y los criterios de evaluación de la materia.*
 - b. *Los saberes básicos secuenciados y temporizados, organizados en unidades de programación.*
 - c. *Procesos e instrumentos de evaluación y sistema de calificación.*
 - d. *Estrategias didácticas y metodológicas: organización, recursos, agrupamientos, criterios para la elaboración de situaciones y actividades que se consideren necesarias.*
 - e. *Actuaciones generales de atención a las necesidades individuales.*
 - f. *Concreción de los elementos transversales establecidos en el proyecto educativo.*
 - g. *Actividades complementarias.*
 - h. *Plan de seguimiento de los alumnos que no promocionan.*
 - i. *Plan de recuperación de materias pendientes.*
 - j. *Mecanismo de revisión, evaluación y modificación de las programaciones didácticas.*
4. *Los docentes deben desarrollar su actividad docente de acuerdo con las programaciones didácticas.*
5. *Las programaciones didácticas son responsabilidad única de todos los miembros del departamento o ámbito de coordinación didáctica. Los equipos docentes y los ámbitos o departamentos de coordinación didáctica o de familia profesional pueden acordar adaptaciones respecto de la programación didáctica establecida para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos. En los centros privados, concertados y no concertados, la titularidad del centro debe designar al responsable de las programaciones didácticas y adaptaciones que se puedan proponer.*
6. *Al final del curso se debe evaluar el desarrollo de las programaciones didácticas e introducir las modificaciones que corresponda de cara a la programación del próximo curso.*
7. *Cada centro debe informar a los alumnos y a sus padres o tutores legales del contenido de las programaciones didácticas, de acuerdo con el proyecto educativo de centro.*
8. *Las programaciones didácticas deben ser públicas y forman parte de la Programación General Anual. De acuerdo con el artículo 55.c) de la Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears, es un derecho de las familias conocer las programaciones didácticas y los criterios de evaluación.*

Artículo 45. Unidades de programación

- 1. Los docentes deben desarrollar y concretar, a lo largo del curso, las unidades de programación de la manera en que mejor se adapten a las características de sus grupos.*
- 2. Cada unidad de programación debe incluir, como mínimo, los saberes básicos, la secuencia de actividades y situaciones de aprendizaje, los criterios de evaluación asociados, las medidas de atención a las necesidades individuales, las estrategias didácticas y metodológicas y los recursos. En el anexo 3 se proporcionan unas orientaciones para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje dentro de la unidad de programación.*
- 3. Los docentes de un mismo curso se deben coordinar para desarrollar las unidades de programación.*
- 4. Las unidades de programación deben estar a disposición del equipo directivo.*

SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Para elaborar las **situaciones de aprendizaje** hay que prestar atención a las indicaciones de la normativa curricular vigente para ESO y Bachillerato.

■ EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Con respecto a las situaciones de aprendizaje, en el artículo 5 del Decreto 42/2025, de 1 de agosto, se **definen** del siguiente modo:

Artículo 5. Definiciones

Al efecto de este Decreto, se entiende por:

*i) **Situaciones de aprendizaje**: situaciones y actividades que implican el despliegue, por parte de los alumnos, de actuaciones asociadas a competencias clave y específicas y contribuyen a su adquisición y desarrollo. En el anexo 4 se especifican sus características.*

En el anexo 4 del Decreto 42/2025, de 1 de agosto, se proporcionan **orientaciones para el diseño** de situaciones de aprendizaje:

ANEXO 4

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje son actividades que implican el despliegue por parte de los alumnos de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a su adquisición y desarrollo.

Desde esta perspectiva, las situaciones de aprendizaje son actividades que favorecen la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, promoviendo el razonamiento y la resolución de problemas. Estas actividades pueden tener una duración variable, desde cinco minutos hasta varias sesiones, en función de su complejidad y de los objetivos de aprendizaje que se persiguen.

Son ejemplos de situaciones de aprendizaje la resolución de un caso práctico o de un problema, la realización de un debate, la redacción de un texto argumentativo, la elaboración y presentación de una exposición oral, la creación de un proyecto colaborativo, el análisis de una situación real a partir de diferentes perspectivas, la simulación de un contexto profesional, o cualquier otra actividad que requiera aplicar, reflexionar y transferir los conocimientos a situaciones reales.

Las situaciones de aprendizaje que tengan por objeto la conexión entre diferentes áreas del saber serán planificadas por los equipos docentes con el fin de fomentar una visión globalizada del conocimiento y potenciar la transferencia de aprendizajes entre varias materias.

■ BACHILLERATO

Con respecto a las situaciones de aprendizaje, en el artículo 5 del Decreto 43/2022, de 1 de agosto, se **definen** del siguiente modo:

Artículo 5. Definiciones

Al efecto de este Decreto, se entiende por:

*i) **Situaciones de aprendizaje**: situaciones y actividades que implican el despliegue, por parte de los alumnos, de actuaciones asociadas a competencias clave y específicas y contribuyen a adquirirlas y desarrollarlas. En el anexo 3 se especifican sus características.*

En el anexo III del Decreto 33/2022, de 1 de agosto, se proporcionan **orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje**:

ANEXO 3

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje son actividades que implican el despliegue por parte de los alumnos de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y el desarrollo de estas.

Desde esta perspectiva, las situaciones de aprendizaje son actividades que favorecen la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, promoviendo el razonamiento y la resolución de problemas. Estas actividades pueden ser de duración variable, desde cinco minutos hasta varias sesiones, en función de la complejidad y de los objetivos de aprendizaje que se persiguen.

Son ejemplos de situaciones de aprendizaje la resolución de un caso práctico o de un problema, la realización de un debate, la redacción de un texto argumentativo, la elaboración y presentación de una exposición oral, la creación de un proyecto colaborativo, el análisis de una situación real a partir de diferentes perspectivas, la simulación de un contexto profesional, o cualquier otra actividad que requiera aplicar, reflexionar y transferir los conocimientos a situaciones reales.

Las situaciones de aprendizaje que tengan por objeto la conexión entre diferentes áreas del saber tienen que ser planificadas por los equipos docentes con el fin de fomentar una visión globalizada del conocimiento y potenciar la transferencia de aprendizajes entre varias materias.

PRESENTACIÓN DE LAS MATERIAS DE LA ESPECIALIDAD

En la normativa curricular vigente para ESO y Bachillerato se fijan las competencias específicas, así como los criterios de evaluación, los contenidos, destrezas y actitudes, enunciados en forma de saberes básicos, y las conexiones de cada competencia con los descriptores operativos vinculados a las competencias clave de las materias de nuestra especialidad, que incluye una **introducción o presentación** de las características de cada materia y otros aspectos relevantes.

■ EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

A continuación, se indica la **presentación** de las materias de nuestra especialidad que aparecen en el Decreto 42/2025, de 1 de agosto.

Geografía e Historia (1.º, 2.º, 3.º y 4.º de ESO)

La materia de Geografía e Historia contribuye a la percepción y el análisis de una realidad cada vez más diversa y cambiante. La comprensión de su devenir a través del tiempo y del espacio, y la interpretación del cambio como fruto de la acción humana, implica concebir el aprendizaje de los alumnos como una invitación al conocimiento de ellos mismos y del mundo que les rodea, a la participación y al compromiso social. Vivir en sociedad, interactuar con el entorno y comprender cómo son las relaciones que establecemos y las normas de funcionamiento que las rigen resulta esencial para que los alumnos puedan asumir sus derechos y responsabilidades, ejercitar la ciudadanía y orientar su comportamiento cívico, cuestiones de especial importancia en una etapa educativa en que se precisa de experiencias formativas que les permitan construir su criterio, su identidad y su autonomía para desarrollarse en su entorno social. Esta compleja transición se produce de la etapa de Educación Primaria a la de Educación Secundaria Obligatoria y, en nuestro ámbito, implica ponerse en contacto con una sociedad compleja que plantea dilemas y en la cual los alumnos deben aprender a tomar decisiones informadas. La toma de conciencia de los desafíos a los que nos enfrentamos en la actualidad, así como la valoración crítica de las respuestas que, a lo largo de la historia, se han dado a los retos y problemas que se han sucedido, dispone la juventud en situación de actuar ya en el presente para garantizar la sostenibilidad del planeta y el bienestar de la humanidad en el futuro.

Esta materia se vincula y continúa con el proceso de desarrollo competencial del área de Conocimiento del Medio natural, Social y Cultural de la Educación Primaria y recoge la capacidad que el enfoque histórico y geográfico aporta, con su carácter comprensivo e integrador y su conexión con otras ciencias sociales, para contribuir a los objetivos de esta etapa y a las competencias que conforman el Perfil de salida de los alumnos al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas de esta materia contribuyen al desarrollo de dimensiones fundamentales del aprendizaje, como el trabajo sobre la información y sus fuentes a través de recursos variados -incluyendo los digitales-, la contextualización de los aprendizajes en el entorno local y global, el interés por los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el ejercicio de la solidaridad y la cohesión social, el respeto a la diversidad cultural y a las diferentes identidades, la valoración y conservación del patrimonio, la defensa de la igualdad real entre mujeres y hombres, así como la lucha contra cualquier tipo de discriminación. Para ello, hay que combinar las herramientas y estrategias propias de los métodos de estudio de cada una de estas dos disciplinas -el pensamiento geográfico e histórico-, con la capacidad crítica y de concienciación. El pensamiento geográfico se entiende como un conjunto de habilidades para analizar, comprender y transformar el conocimiento del espacio en torno a conceptos como la proximidad, conexión, localización o distribución espacial, utilizando la escala adecuada en cada caso, desde lo local hasta lo global. El pensamiento histórico se define como el proceso por el que se crean narrativas sobre el pasado a través de la reflexión sobre su relevancia, el análisis de fuentes, la discusión sobre las causas y consecuencias de estos acontecimientos, así como el análisis de los cambios y continuidades entre los mismos, desde una perspectiva temporal y contextualizada y con relación a determinados criterios éticos y cívicos.

Tanto en las competencias específicas como en los criterios de evaluación y los saberes básicos queda reflejada la visión funcional y activa de los aprendizajes propios de la materia. La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación, que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconexiónada con el currículo.

Se establecen ciertas etapas históricas y determinados ámbitos temáticos en los distintos cursos, pero la progresión de saberes está condicionada principalmente por la complejidad de los procesos que se ponen en acción y la madurez personal y cívica de los alumnos, de acuerdo con su desarrollo y capacidades. Es, precisamente, esta multidimensionalidad de la evaluación, que relaciona la adquisición de conocimientos, el desarrollo y la puesta en acción de destrezas y procesos, así como el ejercicio e incorporación de actitudes, valores y compromisos, las que debe hacer, de los criterios, la guía de las intenciones y de las estrategias educativas. Todas esas facetas formativas deben verse comprometidas en las iniciativas y el aprendizaje de los alumnos, en los que los distintos saberes se conjugan al mismo tiempo en una concepción integral de su formación.

Los saberes básicos se presentan estructurados por cursos desde una perspectiva cronológica para optimizar la comprensión por parte de los alumnos. En todos los cursos figura un bloque de Saberes básicos transversales que se debe trabajar prestando especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, para que se despierte en los alumnos una perspectiva crítica y responsable. Con este bloque, se pretende incidir en el desarrollo de procesos de aprendizaje relacionados con la sociedad de la información y del conocimiento, disponer de las destrezas y actitudes necesarias para actuar adecuadamente en las plataformas digitales y las redes de comunicación, y despertar en los alumnos la conciencia histórica sobre problemas, conflictos e incertidumbres actuales, complementando las visiones geográfica e histórica de la sociedad a través de su dinámica y evolución en el tiempo. Con ello, se pretende que los juicios propios y la capacidad de diálogo y de debate estén fundamentados y argumentados, previniendo la desinformación, la falta de criterio y las actitudes intolerantes.

No debe dejarse de lado la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales y, en concreto, los procedimientos y las técnicas que aportan la geografía y la historia, a través del desarrollo de experiencias de investigación y otras propuestas basadas en la inducción y la experimentación. Los saberes permiten afrontar las grandes cuestiones que preocupan la humanidad y que contribuyen a explicar el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Tales cuestiones se presentan, a través de las diferentes etapas históricas, desde la Prehistoria hasta la Edad Moderna, en los dos primeros cursos, y en el mundo contemporáneo, en tercero y cuarto curso, contribuyendo en todos los casos a la comprensión general de permanencias y cambios, y contextualizando y mostrando su conexión con el presente.

Debe subrayarse la importancia del componente cívico que incluye, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal de los alumnos. Estas dimensiones son fundamentales para la formación integral, tanto por el sentido que otorgan al resto de los saberes, a los que complementan y dan significado, como por su proyección social y ciudadana.

La atención a la individualidad y diversidad de los alumnos, a sus intereses y sus aptitudes, debe permitir la necesaria diversificación de los itinerarios de aprendizaje, así como la aplicación de criterios de flexibilidad que permitan poner en acción propuestas e iniciativas educativas que favorezcan la inclusión.

Por otro lado, el papel vertebrador de procesos y contenidos diversos, que incorpora campos temáticos, recursos y procedimientos de diferentes áreas de conocimiento, facilita el planteamiento de estrategias interdisciplinares a lo largo de los cuatro cursos de la etapa. La capacidad de contextualizar los aprendizajes y conectarlos con problemas actuales y retos del presente, desde una perspectiva interpretativa del tiempo y comprensiva del espacio, permite dotarlos de funcionalidad, interés y utilidad para los alumnos, así como crear escenarios diversos en los que se desarrollen iniciativas y proyectos en situaciones reales que propicien la participación y el compromiso con el entorno y la comunidad.

■ BACHILLERATO

A continuación, se indica la **presentación** de las materias de nuestra especialidad que aparecen en el Decreto 43/2025, de 1 de agosto.

Historia del Mundo Contemporáneo (1.º de Bachillerato)

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo pretende proporcionar a los alumnos una visión rigurosa y a la vez útil y funcional de la historia contemporánea, orientada a promover la observación, análisis e interpretación de su entorno real y, al mismo tiempo, al ejercicio de una ciudadanía activa e implicada en la vida social. El pensamiento histórico, que integra el conjunto de intenciones, estrategias y métodos que orientan el estudio del pasado, se pone al servicio de la comprensión del presente para afrontar así los retos que nos plantea el siglo XXI. Es desde la observación del mundo actual y la previsión del porvenir que ya despunta, de donde surge la necesidad de dirigir nuestra mirada a la historia, más o menos reciente, para obtener las claves, las preguntas y tal vez también alguna de las respuestas con las que entender y mejorar el mundo en el que vivimos. Los problemas y retos que nos plantea la realidad globalizada que configura nuestro entorno son múltiples e ineludibles, y no es posible atenderlos sin los recursos que nos ofrece la historia contemporánea, que desde hace algo más de dos siglos trata de dar respuesta a buena parte de estos mismos desafíos. En este sentido, los alumnos deben tomar conciencia de que hereda un legado, dado en las experiencias acumuladas por las generaciones que nos precedieron, en el que junto a los grandes logros que nos permiten disponer hoy de un relativo bienestar, también cabe encontrar errores, fracasos y hechos dolorosos que es preciso afrontar e incorporar a nuestra memoria colectiva para aprender a evitar situaciones semejantes. Ahora bien, concebir la historia como un proceso abierto, siempre en construcción, en el que la ciudadanía escribe su propio destino, implica asumir una responsabilidad cívica comprometida con una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Por otro lado, la aproximación a la metodología histórica obliga a los alumnos al uso riguroso y crítico de las fuentes, a la utilización precisa de los conceptos y del marco de la historiografía, y al conocimiento reflexivo de las principales teorías y corrientes académicas que han ido desarrollándose en el ámbito de la historia y de otras ciencias sociales afines. Asimismo, la metodología histórica promueve el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias de utilización de documentos y pruebas, así como la búsqueda y tratamiento de información y fuentes textuales, gráficas, audiovisuales, artísticas, literarias, hemerográficas y sonoras, accesibles en muchos casos gracias a plataformas digitales. Por último, la utilización de datos, el contraste, contextualización e interpretación de la información, y el trabajo directo con la narración histórica, permiten entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en continua revisión y cambio, y condicionado por los intereses que, desde el presente, marcan la relevancia de determinadas cuestiones y planteamientos. En todos estos procesos adquiere un papel fundamental el ejercicio del pensamiento crítico, fundamentado y razonado, al igual que la transferencia de información y del conocimiento elaborado, que además de suponer el uso avanzado de medios digitales implica también el desarrollo de estrategias comunicativas eficaces.

Las diferentes competencias específicas que conforman la materia se dirigen al logro de los fines ya enunciados, identificando las estrategias, herramientas y procesos necesarios para introducir a los alumnos en el pensamiento histórico y para abordar las claves y las grandes cuestiones en torno a las que se configura el mundo contemporáneo. Se tratan en ellas los temas y acontecimientos fundamentales que han marcado el transcurso de la historia contemporánea hasta el mundo actual, así como los retos que es necesario afrontar en el presente para encarar el siglo XXI. Así, además de habilidades y procedimientos concretos, y referencias a determinados ámbitos de conocimiento asociados a cuestiones y temas clave, las competencias específicas refieren aquellos valores y actitudes que conforman la orientación práctica y funcional de la materia y el compromiso social que esta quiere promover.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados al logro de los objetivos generales del Bachillerato. En ellos se incorporan todos los tipos de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes y valores, que deberán estimarse de manera conjunta y equilibrada. Suponen, así, la adaptación de estrategias metodológicas y acciones educativas en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, aplicándose para ello los principios y pautas metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Dicha adaptación implica, por tanto, la disposición de instrumentos de evaluación adecuados y diferenciados con los que ponderar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo siempre en cuenta la diversidad e individualidad de los alumnos.

El planteamiento y diseño de esta materia responde a una propuesta de aprendizaje general común al desarrollo de la materia de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Historia de España de 2.º de Bachillerato. De

esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición competencial como la organización de los saberes básicos mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculada, lo que permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo.

En cuanto a la organización de los saberes básicos se ha optado por la presentación cronológica, con la que los profesores y los alumnos se encuentran más familiarizados, pero en su definición y articulación puede observarse una intención temática, incidiendo en los elementos y problemas que resultan más relevantes de cada época histórica. Esta manera de organizar los saberes no va en detrimento de la promoción no solo de la conexión del pasado con el presente inmediato, para insistir así en el carácter funcional y significativo de los aprendizajes, sino también del establecimiento de marcos comparativos respecto al despliegue de experiencias y procesos históricos determinados entre distintas etapas de la misma época. De este modo, se acentúa el tipo de aproximación interpretativa y comprensiva de la historia contemporánea que se pretende, sin que por eso se descontextualicen los hechos y acontecimientos concretos más relevantes, que deben ser identificados y explicados desde los parámetros y variables que definen cada momento histórico y la aplicación del criterio de causalidad, esencial en esta disciplina. Por otro lado, esta propuesta de saberes debe permitir a los profesores y al equipo docente de los centros desarrollar las propias intenciones y programaciones educativas, incorporando proyectos interdisciplinarios que impliquen el trabajo con otras materias.

Desde esta perspectiva competencial de la materia, en la que el ejercicio de habilidades y procesos asociados al pensamiento histórico resulta ineludible, es necesario generar situaciones activas de aprendizaje en las que se desarrollen propuestas de indagación e investigación basadas en proyectos de interés científico, cultural y social, y en las que los alumnos sean los encargados de procesar la información, construir el conocimiento y transferirlo. Por otra parte, dado el valor que se confiere a esta disciplina para el análisis de la realidad, es recomendable tratar constantemente situaciones actuales y establecer constantes inferencias entre el pasado y el presente. Además, la presencia de dos bloques específicos sobre los «Retos del mundo actual» y el «Compromiso cívico» incide en la necesidad de contemplar la historia como un instrumento no solo para el análisis del presente, sino también para la adopción de compromisos ante los retos del siglo XXI. Conviene alejarse así de propuestas de aprendizaje excesivamente lineales en las que, por una atención excesiva a las etapas más lejanas, se posterguen las cuestiones más cercanas y de mayor actualidad. En cualquier caso, se habrá de procurar que los aprendizajes se conecten con la realidad cercana a los alumnos, relacionando los distintos contenidos con el conjunto de experiencias históricas que forman la memoria colectiva y el patrimonio y el entorno cultural, material e inmaterial del que aquel forma parte.

Geografía (2.º de Bachillerato)

La geografía explora las complejas interacciones e interdependencias entre las personas y el territorio, contribuyendo al descubrimiento del espacio en el que viven, desde la referencia del entorno local a un contexto global, sirviendo también de guía para comprender una realidad ecosocial en constante transformación y encontrar nuestro lugar en el mundo, reconociendo límites y buscando oportunidades ante los retos del siglo XXI.

El espacio geográfico es el objeto de estudio de la geografía, cuya finalidad es la comprensión y explicación holística de los procesos naturales y humanos que van modelando el territorio a lo largo del tiempo. Como seres con conciencia espaciotemporal, las personas precisan de esta interpretación de la realidad que les rodea, más allá de la percepción personal y colectiva del territorio y del momento y estructura social en los que se desarrollan las experiencias vitales. En esta materia de Bachillerato, la escala de análisis geográfico se centra en España, aunque dentro de una perspectiva europea y global, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.

La comprensión de estas realidades próximas y globales es esencial para la construcción de la personalidad e identidad de los alumnos, así como para comprender y respetar las identidades ajenas. Además, debe constituir la base para ejercer una ciudadanía crítica desde los valores democráticos, el respeto por los derechos fundamentales y el ejercicio de la responsabilidad cívica a la hora de construir una sociedad justa y equitativa en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La geografía, por su naturaleza práctica, permite a los alumnos desenvolverse en el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación gracias a las funcionalidades de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Las TIG,

además de constituir un recurso básico para desarrollar investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinar del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora en el entorno social de los alumnos desde su análisis crítico, fomentando su madurez y participación cívica. La aplicabilidad de la materia de Geografía la convierte en una disciplina clave de la sociedad del conocimiento y del emprendimiento social.

En un contexto de constantes y profundas transformaciones a escala global y local, la materia de Geografía debe aportar una visión integral del medio natural y la sociedad de las Illes Balears y de España, tratando de despertar la curiosidad innata a toda persona y lograr el disfrute de los conocimientos geográficos. Con este fin, las competencias específicas se fundamentan en un aprendizaje basado en la investigación de los fenómenos naturales y humanos que se desarrollan en el territorio. Estos fenómenos afectan a la vida cotidiana de las sociedades actuales y representan, algunos de ellos, retos clave para afrontar el futuro, igual que, en ocasiones, también constituyeron desafíos en el pasado. Las respuestas a estos retos ecosociales desde el pensamiento geográfico requieren de la aplicación de saberes basados en el rigor científico, la movilización de estrategias y el compromiso ético con la sostenibilidad y la solidaridad en la resolución de problemas.

Por todo ello, el estudio de la geografía de las Illes Balears y de España debe contribuir al desarrollo personal y a la madurez de los alumnos, conformando su identidad y fortaleciendo su empatía al asumir que vivimos en una sociedad diversa y con desequilibrios sociales y territoriales que precisan de un desarrollo sostenible. Como personas formadas y comprometidas con el entorno en el que viven, los alumnos deben aplicar las competencias específicas y los saberes básicos adquiridos para emprender acciones individuales y colectivas que materialicen su capacidad de transformarlo desde criterios éticos basados en los valores que compartimos.

La materia de Geografía contribuye a alcanzar los objetivos generales de la etapa de Bachillerato y la adquisición de las competencias clave, y permite el desarrollo del pensamiento geográfico de los alumnos iniciado en la etapa anterior con la materia de Geografía e Historia. Además, promueve su desarrollo en contextos interdisciplinares y en otros cercanos a las experiencias personales, que deben aprovecharse para enriquecer el entorno de aprendizaje del alumnado, tanto de manera individual como grupal, conectando con sus intereses y atendiendo a necesidades específicas.

Los criterios de evaluación, derivados de las competencias específicas y asociados a los saberes básicos propuestos, fomentan la participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, la investigación aplicada, tanto individualmente como en equipo, la elaboración de creaciones propias, contextualizadas y relevantes, y la comunicación eficiente en público. Todo ello desde la valoración crítica y ética del proceso de aprendizaje y el compromiso con la transformación de su entorno vital, el respeto a los Derechos Humanos y el principio de sostenibilidad.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques que deben tratarse desde sus tres dimensiones de conocimientos, destrezas, y actitudes y valores. Las transferencias entre estas tres dimensiones y la imbricación de los tres bloques son primordiales para enfocar la materia de un modo práctico y fomentar el tratamiento transversal de estos bloques.

El bloque «Illes Balears, España, Europa y la globalización» agrupa los saberes necesarios para asumir la especificidad y diversidad de las Illes Balears, de España y su situación en los contextos mundial y europeo y valorar la importancia de pertenecer a la Unión Europea. El bloque «La sostenibilidad del medio físico de las Illes Balears y de España» propone saberes que pongan en valor la diversidad del relieve, del clima, de la vegetación, de los suelos y de la hidrografía de las Illes Balears y de España. Finalmente, el bloque «La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial» integra saberes sobre un análisis geográfico de los aprovechamientos de los recursos naturales, trata las actividades económicas y la población como el principal factor transformador del territorio, profundiza en las causas y consecuencias de estos procesos y compara los desequilibrios territoriales resultantes, introduciendo la perspectiva de la sostenibilidad y valorando el impacto de las políticas comunitarias. Es esencial subrayar el tratamiento integrador que la geografía da a los fenómenos espaciales, recordando que la síntesis es un objetivo irrenunciable del pensamiento geográfico, al que deben contribuir el enfoque interdisciplinario y la dimensión ecosocial.

La materia de Geografía es abierta y flexible para que, tomando como eje vertebrador las competencias específicas y los saberes básicos, los profesores puedan adaptar las actividades a contextos de todo tipo, convirtiendo las posibles respuestas a los retos

ecosociales de las Illes Balears, de España y del mundo en un incentivo para el aprendizaje activo de los alumnos, para el desarrollo del pensamiento geográfico y para la valoración de la geografía como saber aplicado. En definitiva, para promover la capacidad transformadora de todo saber desde la responsabilidad cívica, basada en la autonomía personal y el respeto a las personas y al medio ambiente en el contexto actual de cambios e incertidumbres.

Historia del Arte (2.º de Bachillerato)

El objeto de la materia de Historia del Arte es el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de estilos, obras y artistas, sino, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea.

La Historia del Arte, materia con la que los alumnos han tomado ya contacto en la Educación Secundaria Obligatoria a través de los contenidos de materias como Geografía e Historia, Filosofía, Latín, Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, está estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave, especialmente en lo que compete al cultivo de la sensibilidad artística y al desarrollo de criterios estéticos, entendidos ambos como aspectos esenciales de la formación integral de los alumnos y de su enriquecimiento cultural y personal. Dicha formación, en tanto que implica la comprensión de la forma en que ideas y emociones se comunican de forma creativa a través de diversas manifestaciones artísticas y culturales, se relaciona directamente con la competencia en conciencia y expresión culturales. De un modo más indirecto, pero no menos decisivo, el aprendizaje de la Historia del Arte contribuye al logro de la madurez intelectual y emocional de los alumnos, favoreciendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo, proporcionándole el conocimiento de códigos y lenguajes en los que reconocerse y expresarse, y promoviendo el desarrollo de su propio juicio, a la par que de una actitud dialogante y respetuosa con respecto a opiniones, gustos y expresiones diferentes a los propios. Además, la contribución de esta materia a las competencias y objetivos mencionados ha de procurar no solo un conocimiento más profundo de las realidades del mundo contemporáneo y de su significado estético, sino de algunas de las claves más importantes para entender la cultura audiovisual de nuestro tiempo, así como la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva con respecto a la interpretación, protección y mejora del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

La materia está estructurada en torno a tres ejes fundamentales: el análisis, la comprensión histórica y la apreciación crítica de las principales manifestaciones artísticas y de sus relaciones con el resto de dimensiones y aspectos de la cultura y la experiencia humana; la incorporación de la perspectiva de género y, por ello, entre otros aspectos, de la visibilización de las mujeres creadoras habitualmente excluidas del canon dominante; y la educación para la preservación, mejora y uso sostenible del patrimonio artístico, entendido como elemento de desarrollo económico, social, ambiental y cultural.

Las competencias específicas incluyen el reconocimiento y análisis de las diversas manifestaciones estéticas, el empleo básico de los lenguajes artísticos y del vocabulario de la disciplina, la identificación de las diversas funciones atribuibles a la producción artística, así como su mayor o menor vinculación con diferentes movimientos, géneros, estilos, épocas y artistas, la apreciación de cambios estéticos en las representaciones del ser humano, la comprensión contextualizada de las creaciones culturales como reflejo de la sociedad que las ha generado, el conocimiento y protección del patrimonio, y, por último, la ya citada incorporación de la perspectiva de género al estudio histórico del arte.

En cuanto a los criterios de evaluación, éstos están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas y, en conexión con los saberes básicos, están también orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave; la aplicación de éstos supone la necesidad de adaptar las metodologías y acciones educativas, implementando estrategias en que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes e integrando las pautas metodológicas propias de la historia del arte. Estos criterios suponen igualmente el diseño de instrumentos múltiples y diferentes con que, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad de los alumnos, valorar de forma diferenciada las acciones delimitadas por las competencias y tratarse desde diferentes enfoques didácticos y metodológicos. Así, se han organizado por criterios temáticos, sin ser un obstáculo para que sea posible aproximarse a estos saberes siguiendo el orden cronológico o combinando ambos aspectos. En el primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte», se presentan saberes relacionados

con la complejidad de la definición del objeto de estudio y su evolución en el tiempo, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el reto de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que los alumnos deben saber utilizar, así como las técnicas del comentario histórico-artístico. El trabajo con respecto a estos saberes puede concebirse como preámbulo al curso, o bien como actividad a desarrollar a lo largo del mismo.

En el segundo bloque, «El arte y sus funciones a lo largo de la historia», los saberes tratan, desde una perspectiva integradora, las funciones y significados de la actividad artística a lo largo del tiempo. Dicha actividad y las obras de arte a ella debidas constituyen un valioso documento para conocer las culturas que han caracterizado las distintas sociedades humanas a lo largo de distintas épocas. Es por ello por lo que resulta imprescindible el estudio de la obra de arte en su contexto como punto de partida para analizar los factores históricos que intervienen en el proceso de su creación. Se pretende, con todo ello, que los alumnos comprendan el carácter multidimensional y complejo de la relación entre la actividad artística y los fenómenos políticos, sociales, económicos e ideológicos, así como entre dicha actividad y la subjetividad de las personas creadoras, planteando, asimismo, el problema del carácter autónomo y de la propia entidad de la obra de arte.

En el tercer bloque, «Dimensión individual y social del arte», los saberes seleccionados profundizan sobre el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Se trata aquí de identificar y comprender todos aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva de una sociedad. Además, se examina críticamente la participación de las mujeres y se otorga relevancia a la visibilidad a las artistas que han estado marginadas de un canon tradicionalmente concebido desde una perspectiva androcéntrica.

Por último, el cuarto y último bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte», agrupa saberes relacionados con la concepción del arte como representación y reflejo de la realidad, tales como la creación del espacio arquitectónico, el dominio de la perspectiva en la pintura, el urbanismo, y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible.

Finalmente, conviene subrayar que el enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia del Arte posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizaje más activos en los que dotar de mayor protagonismo a los alumnos y promover el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Se invita, así, a elaborar propuestas didácticas y metodologías integradoras en las que se apliquen el análisis, la interpretación y la valoración personal y argumentada, el diálogo y la colaboración con los demás y con otras áreas de conocimiento, el uso crítico, ético y responsable de la información, el respeto al patrimonio y a la diversidad de expresiones culturales, y la concepción del conocimiento y el aprendizaje como motor del desarrollo personal, social y cultural, y como garantía para afrontar con éxito los retos y desafíos del siglo XXI.

Historia de España (2.º de Bachillerato)

La materia de Historia de España introduce a los alumnos en la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, interpretación y comprensión de la realidad en la que viven. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrentan en el siglo XXI resulta esencial para el ejercicio de su madurez intelectual y personal, al situarlo ante los desafíos sociales del presente a fin de orientar su actuación con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual. Además, conforma un rico legado que debe apreciarse, conservarse y transmitirse, como memoria colectiva de las diferentes generaciones que nos han antecedido y como fuente de aprendizaje para las que nos sucederán. De esta forma, al estudiar los acontecimientos vividos por otros, las dificultades a las que tuvieron que hacer frente y las decisiones que adoptaron, los alumnos toman conciencia de los factores que condicionan la actuación humana y el papel que cobran en la historia determinados elementos como las identidades, las creencias, las ideas y las propias emociones. Igualmente aprenden a valorar los aciertos, logros y avances históricos hasta llegar al actual estado social y de derecho en el que se fundamenta nuestra convivencia democrática, considerando también las dificultades, conductas, acciones y retrocesos que han marcado en el tiempo determinadas situaciones traumáticas y dolorosas y que la sociedad en su conjunto debe conocer para superarlas.

La aproximación a la metodología histórica, el uso riguroso y crítico de las fuentes, los marcos conceptuales propios y otras disciplinas afines, las narrativas que construyen y la propia historiografía introducen a los alumnos en un conocimiento del

pasado basado en el rigor científico. A su vez, debe facilitarse el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, a la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de naturaleza diversa en plataformas digitales y a contrastarlos, contextualizarlos e interpretarlos, lo que permitirá entender la historia como un ámbito de conocimiento en constante revisión y cambio a partir de nuevas evidencias. Se trata de transmitir una concepción dinámica condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de forma muy directa, por los que la sociedad considera relevantes. De ahí que la materia de Historia de España adquiera un papel fundamental para el ejercicio, fundamentado y razonado, del espíritu crítico para prevenir la desinformación y para adoptar el compromiso con el conjunto de valores cívicos que enmarca la Constitución. Todo esto desde la concepción participativa de la ciudadanía, en la que los alumnos se sientan como sujeto activo y parte implicada del entorno en el que viven, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

Las competencias específicas se han estructurado en torno a los vectores que constituyen los principales centros de interés en el presente, que definen las estrategias para aprender del pasado y que resultan relevantes para orientar el porvenir. Se pretende con ello destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de la Historia de España y de los saberes que esta materia ofrece, dotándoles de sentido práctico y relacionándolos con el entorno real de los alumnos.

La libertad, el primero de los ejes vertebradores, ofrece una perspectiva no lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta nuestros días, recoge la trayectoria de nuestra memoria democrática hasta la Constitución de 1978 y los retos actuales y futuros a los que puede enfrentarse nuestra democracia. Cómo las identidades nacionales y regionales se proyectan más atrás en el tiempo y cómo las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo de la historia, conectan procesos diversos y resultan esenciales para, a partir del análisis histórico, destacar, antes que lo que nos separa y diferencia, los elementos que nos unen, con el objeto de favorecer el diálogo y la convivencia. El progreso y crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social, así como la visión de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, se han convertido también en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente. El marco comparativo con la historia de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio español con los grandes procesos históricos, constituyen igualmente un vector imprescindible para la interpretación de la evolución y el desarrollo de nuestro país, así como para el análisis de sus analogías y singularidades, subrayando las etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos o ciertos individuos destacados han tenido un protagonismo especial. Por último, otra de las competencias específicas, de carácter transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que deben llevar a cabo los alumnos.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y se orientan a la consecución de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. Suponen, por tanto, una adaptación de las metodologías y acciones educativas para este tipo de aprendizaje por parte de los alumnos, utilizando estrategias en las que puedan ejercitar tanto los procesos instrumentales como las actitudes propuestas, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Todo esto implica disponer de instrumentos nuevos y variados para valorar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad de los alumnos.

En cuanto a la organización de los saberes básicos se ha optado por la presentación cronológica, con la que los profesores y los alumnos se encuentran más familiarizados, pero en su definición y articulación puede observarse una intención temática, incidiendo en aquellos elementos y problemas que resultan más relevantes de cada época histórica. Se relacionan los saberes básicos de la España contemporánea y actual, que cuentan con mayor presencia, con los de etapas históricas anteriores. Se pretende incidir en el carácter funcional de los aprendizajes y en la conexión del pasado más lejano con las épocas más recientes. En cualquier caso, los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándola adecuadamente en la línea del tiempo, evitando así una visión presentista.

El enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia de España abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, con los que dotar a los alumnos de mayor protagonismo, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Tal enfoque y estos escenarios son también el marco adecuado para plantear propuestas interdisciplinarias con las que trabajar de forma

coordinada con otras áreas de conocimiento, de forma que se facilite el interconexión de los saberes y se permita la consolidación de éstos. Todo esto teniendo en cuenta que el centro de atención debe estar en el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valore la trayectoria de un país con una democracia consolidada y, a la vez sea crítica respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas. La finalidad es el desarrollo en los alumnos de una actitud respetuosa, que, a partir de la valoración de la convivencia y el diálogo, se comprometan con la mejora de la comunidad y del entorno y estén dispuestos a afrontar los retos que les ofrece el siglo XXI.

CRITERIOS DE VALORACIÓN

Los **criterios de valoración** publicados para los últimos procesos selectivos que afectan a la presentación y defensa de la programación didáctica, y a la preparación y exposición oral de una unidad de programación fueron los siguientes¹:

EXPOSICIÓN Y DEFENSA DE UNA PLANIFICACIÓN ANUAL

Presentación, justificación, contextualización y estructura

- *Presencia de un índice que no supere una hoja.*
- *Introducción.*
- *Contextualización y justificación en el marco normativo vigente y en la realidad escolar, se hace referencia en el PEC del centro.*
- *Correspondencia con un curso escolar de una materia de la especialidad, características del centro y del alumnado.*
- *Precisión y rigor en el uso de los conceptos y términos utilizados, en el marco de la normativa vigente.*

Elementos de la planificación

- *Secuenciación de objetivos de centro: secuencia de forma lógica los objetivos, y adecuada con el nivel y materia escogidos.*
- *Secuenciación de competencias específicas: secuencia de forma coherente las competencias específicas y adecuada con el nivel y materia escogidos.*
- *Contribución de la materia a las competencias clave: concreta de forma clara y precisa cómo contribuye la materia, en el nivel elegido, al logro de las competencias.*
- *Vinculación de los descriptores operativos con las competencias clave.*
- *Selección de los saberes básicos aplicables, originalidad e innovación en la organización de contenidos.*
- *Metodología: adecuación al nivel escogido e innovación y adaptación al contexto. Propone una metodología activa.*
- *Materiales y recursos didácticos: propone el uso de diferentes materiales y recursos, de forma factible y adecuados a los niveles propuestos.*
- *Interdisciplinariedad: conexión con otras materias.*
- *Inclusión de actividades complementarias y/o extraescolares: plantea actividades complementarias y/o extraescolares coherentes con el planteamiento metodológico y adecuadas a la materia y al nivel elegidos.*
- *Distribución de espacios y tiempo: coherencia de esta distribución con lo que se propone a la planificación.*
- *Elementos y contenidos transversales: relaciona los elementos transversales tratados con los contenidos presentes en la planificación.*

¹ Estos criterios de valoración son el resultado de la fusión los criterios de valoración utilizados en las diferentes islas (Menorca e Ibiza y Formentera) en los últimos procesos selectivos.

- *Medidas de atención a la diversidad (alumnado con necesidad específica de apoyo educativo): incluye líneas o principios generales para las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas especiales o con altas capacidades intelectuales.*
- *Procedimientos de apoyo y recuperación: propone cómo se llevarán a cabo las medidas de soporte y son coherentes con los perfiles planteados. Propone mecanismos de recuperación.*
- *Actividades de ampliación y refuerzo: adecuación de estas actividades a los perfiles y necesidades propuestas.*
- *Justificación, selección y secuenciación de los criterios de evaluación, pone de manifiesto la relación con los saberes básicos*
- *Criterios de calificación de acuerdo con la resolución de evaluación vigente y ponderación asignada a los criterios de evaluación.*
- *Estrategias y procedimientos de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje: incluye instrumentos de evaluación variados, graduados en dificultad y con criterios de calificación, y son coherentes con los criterios de evaluación de la materia.*
- *Incluye la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.*
- *Inclusión, al menos, de 9 situaciones de aprendizaje.*

Exposición oral

- *Utiliza una terminología adecuada. Oratoria, dicción. Lenguaje no verbal. Expresión ordenada, clara y coherente.*
- *Adecuación al tiempo máximo previsto para la exposición oral ante el tribunal (20 minutos).*

Bibliografía

- *Aporta las fuentes utilizadas para elaborar la planificación anual.*
- *Pueden incluirse anexos.*

PREPARACIÓN Y EXPOSICIÓN DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Identificación y contextualización de la SA

- *Identificación de la situación de aprendizaje (especificación de la etapa/nivel/materia).*
- *Contextualiza y justifica la SA dentro de la planificación anual o dentro del currículum de ámbito o materia.*
- *Interdisciplinariedad (incorpora competencias específicas o criterios de evaluación de otra área o materia).*

Elementos de la SA

- *Indicación del título (se enuncia en forma de pregunta, se presenta un reto adaptable a las capacidades del alumnado, trata tema de interés público, se dirige a uno o más objetivos de desarrollo sostenible).*
- *Relación de competencias específicas y criterios de evaluación vinculados. Ha de dirigirse a un número reducido de criterios de evaluación y la distribución debe ser equitativa según el número de cursos. Se nombran los criterios de evaluación. Se justifican los criterios de evaluación.*
- *Relación de saberes básicos que se tratan. Incorpora y nombra nuevos saberes básicos. Justifica los nuevos saberes básicos.*

- *Indicación del contexto de desarrollo (personal, escolar, social, profesional). Se nombra y justifican 2 contextos como máximo.*
- *Propuesta de actividades de iniciación y dinámicas de toma de conciencia. Promueven la motivación. Exploran conocimientos previos, intereses e inquietudes. Comparten con el alumno el propósito de la SA y cómo se valorará el aprendizaje. Incluye actividades de autoevaluación.*
- *Descripción y planificación de la tarea o tareas a realizar. Incluye tareas de carácter competencial. Incluye la búsqueda y selección de información por parte del alumnado. Incluye tareas inclusivas, facilitando la participación de todo el alumnado. Originalidad de las actividades.*
- *Indicaciones sobre instrucciones y materiales. Hace una previsión general. Instrucciones dirigidas a aspectos instrumentales y concretos.*
- *Procedimientos de retroacción, revisión y supervisión (el alumno es consciente del progreso de su aprendizaje): Incluye dinámicas de feedback, grupal o individual. Se especifica alguna dinámica conectada con el procedimiento de evaluación.*
- *Procedimiento y dinámicas de evaluación final, calificación y transferencia del conocimiento: Incluye una relación de las evidencias obtenidas a partir de las tareas realizadas. Vinculación de la SA con SA anterior y/o posterior. Justificación de la vinculación de la SA con SA anterior y/o posterior.*

Exposición y expresión oral

- *Exposición ordenada, clara y coherente.*
- *Planteamiento original e innovador que enriquece la exposición del tema (materiales, referencias a autores, bibliografía, webgrafía). Demuestra capacidad de comunicación y motivación.*
- *Adecuación al tiempo máximo previsto para la exposición ante el tribunal (25 minutos).*

Debate

- *Concreción y corrección en las respuestas.*
- *Aportación de argumentos coherentes e innovadores, y datos actualizados y ampliados respecto a la exposición oral.*

EXPLICACIÓN PARA ELABORAR EL ÍNDICE

El **índice** es la primera referencia que tienen los tribunales para verificar que tu trabajo didáctico incluye todos los elementos exigidos en la convocatoria, por lo que debe reflejar de forma clara y ordenada los apartados que lo conforman, así como la página en la que se encuentran.

A continuación, te proporcionamos una explicación para elaborar el índice de una programación didáctica y de una unidad de programación con todos sus elementos. Es importante que tengas en cuenta que existen múltiples modelos y ejemplos válidos. La estructura concreta del índice que elabores dependerá del enfoque didáctico de tu trabajo. De hecho, te recomendamos que diseñes tu propio índice atendiendo a la lógica interna de tu propuesta educativa, garantizando siempre la coherencia entre los diferentes apartados y la adecuada articulación de los elementos curriculares.

■ PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Para elaborar el índice de tu **programación didáctica** debes tener en cuenta las indicaciones del currículo vigente, la convocatoria y los criterios de valoración publicados.

En la normativa, el artículo 40 del Decreto 42/2025 y el artículo 44 del Decreto 43/2025 para ESO y Bachillerato respectivamente, señalan que la programación didáctica debe ser el instrumento de planificación curricular específico para cada una de las materias. También se indican los elementos mínimos que debe incluir la PD y que se organizará en unidades de programación, las cuales deben incluir la secuencia de actividades y situaciones de aprendizaje. A la vista de los cambios que incorporan los nuevos currículos en la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, en los próximos procesos selectivos esperamos que se pida una programación didáctica estructurada en unidades de programación que incluyan diferentes tipos de situaciones de aprendizaje.

La última convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados pidieron una planificación anual dividida en un mínimo de nueve situaciones de aprendizaje que incluyese, al menos, los siguientes elementos: introducción, contextualización, adecuación y secuenciación de los objetivos específicos de la materia, secuencia de contenidos, métodos pedagógicos, distribución del tiempo y el espacio, actividades de ampliación y de refuerzo, criterios de evaluación y calificación, elementos transversales, materiales y recursos didácticos, procedimientos de apoyo y de recuperación, estrategias y procedimientos de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, actividades complementarias y extraescolares, contribución de la materia a la adquisición de las competencias clave y medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Estas son las características relacionadas con el formato de la planificación anual que establecía la convocatoria:

Todo el contenido de la planificación anual de las situaciones de aprendizaje debe tener una extensión máxima de 60 páginas (anexos incluidos), en formato DIN-A4. No es computable la portada, en la que se deben consignar: núm. de DNI, nombre y apellidos del aspirante y el cuerpo y la especialidad a la que se opta. Todo el contenido de la planificación anual de las situaciones de aprendizaje debe presentarse con interlineado de 1,5, letra tipo Times New Roman o Times, de 12 puntos de tamaño sin comprimir. Este formato y tipo de letra se exige en todo el documento, excepto en los títulos, números de página y portada. Si se incluyen tablas o gráficos, el interlineado puede ser simple y la letra, Times New Roman o Times, como mínimo de 10 puntos sin comprimir en la respectiva tabla o gráfico. No podrá contener hipervínculos.

En consecuencia, y a pesar de que en los últimos procesos selectivos se pidió una planificación anual dividida en situaciones de aprendizaje, porque así lo establecía la anterior normativa, en la próxima convocatoria esperamos que se pida una programación didáctica dividida en unidades de programación que incluyan situaciones de aprendizaje.

■ UNIDAD DE PROGRAMACIÓN

Para elaborar el índice de una **unidad de programación** debes tener en cuenta las indicaciones del currículo vigente, la convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados, la unidad de programación debe incluir situaciones de aprendizaje.

En la normativa, el artículo 41 del Decreto 42/2025 y el artículo 45 del Decreto 42/2025 para ESO y Bachillerato respectivamente, señalan los elementos mínimos que deben incluir las unidades de programación, que son los siguientes: los saberes básicos, la secuencia de actividades y situaciones de aprendizaje, los criterios de evaluación asociados, las medidas de atención a las necesidades individuales, las estrategias didácticas y metodológicas y los recursos. Además, desde la Consejería de Educación se ha publicado un documento con indicaciones y orientaciones para el despliegue del currículo en el aula que resulta de mucha utilidad para el diseño de las situaciones de aprendizaje que podrás incluir en tus unidades de programación, está disponible en la carpeta de legislación de Islas Baleares de la plataforma *e-learning*.

La última convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados pidieron la preparación y exposición oral de una situación de aprendizaje que incluyese, al menos, los siguientes elementos que se indican: identificación; título; relación de competencias específicas y criterios de evaluación; relación de conocimientos básicos; contexto o contextos; actividades de iniciación y dinámicas de toma de conciencia; instrucciones y materiales; descripción de la tarea o tareas; procedimiento de retroacción, revisión y supervisión; procedimiento y dinámicas de evaluación final, calificación y transferencia del conocimiento.

En consecuencia, y a pesar de que en los últimos procesos selectivos se pidió una situación de aprendizaje, porque así lo establecía la anterior normativa, en la próxima convocatoria esperamos que se dé a elegir entre exponer una unidad de programación y/o situación de aprendizaje.

EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA²

- 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**
- 2. CONTEXTUALIZACIÓN**
 - 2.1. Marco normativo
 - 2.2. Contexto escolar (entorno, centro y grupo)
- 3. OBJETIVOS DE LA ETAPA VINCULADOS CON LA MATERIA**
- 4. SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS**
 - 4.1. Competencias específicas
 - 4.2. Competencias clave
- 5. SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE SABERES BÁSICOS**
- 6. METODOLOGÍA**
 - 6.1. Estrategias didácticas y metodológicas: DUA
 - 6.2. Agrupamientos y organización del aula
 - 6.3. Materiales y recursos (tecnologías digitales)
 - 6.4. Actividades complementarias
 - 6.5. Enfoque interdisciplinar
 - 6.6. Criterios para la elaboración de situaciones de aprendizaje
- 7. CONCRECIÓN DE LOS ELEMENTOS Y CONTENIDOS TRANSVERSALES**
- 8. ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO**
 - 8.1. Aplicación del DUA
 - 8.2. Actuaciones de atención a las necesidades individuales
- 9. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**
 - 9.1. Características, fases y agentes de la evaluación
 - 9.2. Criterios de evaluación
 - 9.3. Procesos e instrumentos de evaluación
 - 9.4. Sistema de calificación
 - 9.5. Medidas de recuperación, refuerzo y seguimiento del alumnado (pendientes)
 - 9.6. Mecanismo de revisión, evaluación y modificación de la programación didáctica
- 10. UNIDADES DE PROGRAMACIÓN: SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN**
 - UD01. La caída del Antiguo Régimen - SA01. Un gigante con pies de barro

² Ejemplo de índice de una programación didáctica de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato ajustado al formato de la última convocatoria de oposiciones.

UD02. Revolución industrial e industrialización - SA02. ¡Revolución en marcha! Del pasado industrial a los retos de sostenibilidad

UD03. Movimientos sociales y políticos del siglo XIX - SA03. Reivindicaciones obreras: en defensa de mis derechos

UD04. Primera Guerra Mundial - SA04. Informe Semanal: I Guerra Mundial

UD05. La depresión económica de 1929 y los totalitarismos de los años treinta - SA05. Un mundo en crisis: ¿qué hemos aprendido del pasado?

UD06. Segunda Guerra Mundial - SA06. Una historia de la Segunda Guerra Mundial en la radio

UD07. La política de los bloques y la descolonización – SA07. Trabajando en las Naciones Unidas

UD08. Los desafíos del mundo actual – SA08. El mundo actual: ¿globalizamos?

UD09. Arte y cultura de época contemporánea – SA09. Entre lo clásico y lo moderno: arte y cultura contemporánea

11. BIBLIOGRAFIA UTILIZADA

12. ANEXOS

EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN³

- 1. IDENTIFICACIÓN, DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**
- 2. CONTEXTUALIZACIÓN**
 - 2.1. Marco normativo
 - 2.2. Realidad escolar
- 3. OBJETIVOS DE LA ETAPA VINCULADOS CON LA UNIDAD**
- 4. SELECCIÓN Y RELACIÓN DE COMPETENCIAS**
 - 4.1. Competencias específicas
 - 4.2. Competencias clave
- 5. SELECCIÓN Y RELACIÓN DE SABERES BÁSICOS**
- 6. METODOLOGÍA**
 - 6.1. Estrategias didácticas y metodológicas: DUA
 - 6.2. Agrupamientos y organización del aula
 - 6.3. Materiales y recursos (tecnologías digitales)
 - 6.4. Enfoque interdisciplinar
 - 6.5. Criterios para la elaboración de situaciones de aprendizaje
- 7. CONCRECIÓN DE LOS ELEMENTOS Y CONTENIDOS TRANSVERSALES**
- 8. ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO**
 - 8.1. Aplicación del DUA
 - 8.2. Medidas de atención a las necesidades individuales
- 9. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**
 - 9.1. Características, fases y agentes de la evaluación
 - 9.2. Criterios de evaluación
 - 9.3. Procesos e instrumentos de evaluación
 - 9.4. Sistema de calificación

³ Ejemplo de índice de una unidad de programación desarrollada de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato siguiendo los elementos establecidos en la normativa, la última convocatoria y los criterios de valoración publicados.

9.5. Medidas de recuperación, refuerzo y seguimiento del alumnado

9.6. Mecanismo de revisión, evaluación y modificación de la unidad de programación

10. SECUENCIA DE ACTIVIDADES Y SITUACIONES DE APRENDIZAJE

11. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

EXPLICACIÓN PARA ELABORAR LA INTRODUCCIÓN

La **introducción** tiene como finalidad presentar y justificar tu propuesta educativa, ofreciendo una visión general que permita comprender el enfoque, el sentido y la intención pedagógica de la materia en la que se inscribe.

A continuación, te proporcionamos una explicación detallada para elaborar la introducción de una programación didáctica y de una unidad de programación. Existen diversas formas de enfocar la introducción, lo habitual es que se incluya una breve presentación y justificación de tu propuesta educativa en relación con el currículo vigente y la finalidad del aprendizaje propuesto para el alumnado.

■ PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Para elaborar la introducción de tu **programación didáctica** debes tener en cuenta las indicaciones del currículo vigente, la convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados.

Aunque en la normativa no se indica que la PD debe contemplar un apartado a modo de introducción, es aconsejable identificar brevemente las características generales de la materia, el papel que desempeña en la formación del alumnado y su finalidad.

Por otra parte, en la última convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados se valoraba la presencia de una introducción.

A la espera de que se publique la próxima convocatoria y los criterios de valoración, estos son los **ítems** que puedes desarrollar en la introducción de tu programación didáctica:

- ✓ Presentación del curso escolar y de la etapa educativa en que se enmarca tu programación didáctica.
- ✓ Presentación de la materia, teniendo en cuenta la percepción del currículo al respecto. Se trata de una interpretación personal de las características de la materia que describe el propio currículo.
- ✓ Justificación social y pedagógica de la materia, es decir, la finalidad e intención educativa en la formación del alumnado, así como el papel que desempeña en la sociedad actual y futura.

■ UNIDAD DE PROGRAMACIÓN

Para elaborar la introducción de una **unidad de programación** debes tener en cuenta las indicaciones del currículo vigente, la convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados.

Aunque en la normativa no se indica que la programación didáctica deba incluir un apartado a modo de introducción entre los elementos mínimos, es aconsejable presentar y justificar el contenido y la importancia de la unidad de programación para la formación del alumnado.

En la última convocatoria de oposiciones tampoco se indicaba nada con respecto a la introducción de la situación de aprendizaje. No obstante, en los últimos criterios de valoración publicados se valoraba la identificación de la situación de aprendizaje (especificación de la etapa, el nivel y la materia), su

contextualización y justificación dentro de la planificación anual y dentro del currículo de la materia, así como la presencia de un título enunciado en forma de pregunta, que presente un reto adaptable a las capacidades del alumnado, que trate un tema de interés público y que se dirija a uno o más objetivos de desarrollo sostenible (ODS).

A la espera de que se publique la próxima convocatoria y los criterios de valoración, estos son los **ítems** que puedes desarrollar en la introducción de tu unidad de programación:

- ✓ Título de la unidad de programación, que incluirá al menos una situación de aprendizaje. El título será coherente con la temática, la justificación, el centro de interés del alumnado y el producto final que solicitas al alumnado.
- ✓ Descripción de la unidad de programación en relación con el curso, el nivel y vinculación con la programación didáctica de la materia a la que pertenece.
- ✓ Justificación del contenido y la importancia de la unidad de programación para el alumnado (qué le aporta). Para ello, debes apoyarte en los objetivos de la etapa y en los principios generales y pedagógicos de la etapa para buscar los argumentos que den fundamento a tu propuesta. Básicamente, se trata de tener claro el para qué se trabajará en el aula la unidad didáctica.
- ✓ Identificación de la situación o situaciones de aprendizaje que se incluyen en la unidad de programación y el centro de interés para el alumnado del que parte, que será importante en el quehacer diario del alumnado y debe resultar motivador en sí mismo.
- ✓ Descripción del reto, tarea o proyecto (producto final) que propones al alumnado.

EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA⁴

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Esta **programación didáctica (PD)** se plantea para la materia de Historia del Mundo Contemporáneo del primer curso de la etapa del Bachillerato, materia específica de las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales. La elección de la materia de **Historia del Mundo Contemporáneo** para elaborar esta programación didáctica se justifica por su relevancia en la formación integral del alumnado, ya que proporciona una comprensión profunda de los procesos históricos que han configurado el mundo actual y permite al alumnado analizar críticamente los acontecimientos, ideologías y transformaciones sociales, económicas y políticas desde finales del siglo XVIII hasta la actualidad, fomentando una conciencia histórica que es fundamental para comprender los desafíos y oportunidades del presente.

¿Cuál es la función de la materia? Su principal función es proporcionar al alumnado una comprensión rigurosa, útil y funcional de la historia reciente, enfocada a observar, analizar e interpretar la realidad de su entorno. Pretende, además, fomentar una ciudadanía activa e implicada en la vida social. El estudio de la historia contemporánea se utiliza como una herramienta para comprender el presente y prever el futuro, a través de la observación de la realidad actual y la interpretación del pasado reciente. De hecho, la materia se orienta hacia el desarrollo de una conciencia cívica, promoviendo valores democráticos, respeto a las diferencias, solidaridad, convivencia, responsabilidad y diálogo.

¿Cuál es la relevancia de la materia? Radica en su capacidad para abordar los problemas y retos que plantea la realidad actual globalizada. La historia contemporánea, al analizar los últimos dos siglos, ofrece recursos esenciales para entender y enfrentar estos desafíos. A través de los saberes básicos propios de la materia, el alumnado toma conciencia del legado histórico que hereda, incluyendo tanto logros significativos como errores y fracasos del pasado. Esta comprensión histórica es fundamental para evitar la repetición de situaciones negativas y para aprender de las experiencias acumuladas por generaciones anteriores. Además, la materia subraya la importancia de asumir una responsabilidad cívica en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

¿Qué aporta la materia al alumnado? Son múltiples los beneficios que aporta al alumnado la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, entre los cuales cabe destacar el desarrollo de habilidades analíticas y críticas, la conciencia cívica y los valores democráticos, la comprensión del presente y la previsión del futuro, la responsabilidad cívica y el compromiso social, así como la conexión con la realidad actual globalizada.

⁴ Ejemplo de introducción de una programación didáctica de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato ajustado al formato de la última convocatoria.

EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN⁵

TÍTULO: REVOLUCIÓN INDUSTRIAL E INDUSTRIALIZACIÓN

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: ¡REVOLUCIÓN EN MARCHA! DEL PASADO

INDUSTRIAL A LOS RETOS DE SOSTENIBILIDAD

1. IDENTIFICACIÓN, DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Esta unidad de programación se titula **Revolución industrial e industrialización** y para su desarrollo se dispone de un total de 11 sesiones de clase en el primer trimestre, entre los meses de octubre y noviembre, corresponde a la unidad número 2 de la materia de **Historia del Mundo Contemporáneo de 1.º de Bachillerato**. Entendemos por Revolución Industrial al conjunto de modificaciones en la estructura económica de los países occidentales que se produjo desde mediados del siglo XVIII hasta finales del XIX. Se caracterizó, principalmente, por la expansión de una industria que incorporó el maquinismo; por el desarrollo del capitalismo; por las transformaciones demográficas; por los cambios en la producción agrícola, y por la mejora del sistema de transportes. El nacimiento del capitalismo facilitó la aparición y el desarrollo de técnicas de producción modernas durante la Revolución Industrial, debido al establecimiento de un sistema económico que fomentaba la búsqueda constante de los beneficios económicos con reinversiones de capital, hecho que trajo consigo importantes consecuencias a todos los niveles.

La **importancia** de la unidad reside en que permite al alumnado comprender y acercarse a una de las transformaciones más importantes de la historia de la humanidad, la industrialización, que trajo consigo un gran impacto tanto en la organización política y económica como en la composición de la sociedad occidental, al contribuir a la creación de un mundo polarizado entre países desarrollados y subdesarrollados, metrópolis y colonias; cuyas manifestaciones en la actualidad son sociedades ricas muy desarrolladas, pero también evidentes desigualdades y la degradación del medioambiente. También permite al alumnado conocer el proceso de industrialización en España con respecto a Europa y de Islas Baleares.

La unidad incluye una situación de aprendizaje (SA) que se titula “¡Revolución en marcha! Del pasado industrial a los retos de sostenibilidad” que parte del centro del alumnado por comprender el impacto de la Revolución Industrial en el mundo actual, en línea con el desarrollo sostenible y la necesidad de articular el progreso de manera respetuosa con el medioambiente. Para ello, el alumnado se sumergirá en un análisis profundo de las repercusiones ambientales, económicas, sociales y políticas de este período histórico, en consonancia con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Este análisis crítico permitirá al alumnado reflexionar sobre cómo las lecciones del pasado pueden guiar las acciones presentes

⁵ Ejemplo de introducción de una unidad de programación desarrollada de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato siguiendo los elementos establecidos en la normativa, la última convocatoria y los criterios de valoración publicados.

y futuras para fomentar un desarrollo más equitativo, inclusivo y respetuoso con el planeta. De este modo, se pretende que el alumnado adquiriera una comprensión más profunda de la relación entre los procesos históricos y los desafíos contemporáneos, y que se capaciten para participar activamente en la construcción de un futuro sostenible.

El **producto final** del proyecto de trabajo cooperativo que tendrá que realizar el alumnado consiste en elaborar una presentación digital o un trabajo ilustrado en formato papel sobre las consecuencias ambientales, económicas, sociales y políticas derivadas de la industrialización, y un posterior debate final sobre cómo la Revolución Industrial ha cambiado el mundo. Para ello, el alumnado se dividirá en 4 equipos de trabajo cooperativo de 5 estudiantes y, cada equipo elaborará una presentación digital o un trabajo ilustrado que podrá contener ejes cronológicos y líneas del tiempo, mapas, imágenes, fotografías, gráficos, tablas y textos pronunciados por los protagonistas o instituciones que sean realmente relevantes, así como una breve explicación.

La investigación y la búsqueda de información que ha de realizar el alumnado debe centrarse en las siguientes **temáticas**:

1. Repercusiones ambientales: impacto ambiental de las fuentes de energía basadas en combustibles fósiles, emergencia climática, calentamiento global, efecto invernadero, contaminación urbana y ODS.
2. Repercusiones económicas: formación de un nuevo mapa económico mundial, división internacional del trabajo y desequilibrios económicos generados entre las distintas áreas del planeta.
3. Repercusiones sociales: movimientos migratorios interiores (éxodo rural) e internacionales (migraciones transoceánicas) y formación de una sociedad de clases desigual.
4. Repercusiones políticas: gobiernos liberales, políticas capitalistas y creación de un nuevo mapa político a escala mundial dividido en bloques (países desarrollados y subdesarrollados).

La presentación digital o el trabajo ilustrado elaborado por cada uno de los equipos de trabajo cooperativo se expondrá oralmente en el aula utilizando para ello un soporte visual (presentación digital o trabajo ilustrado) y concluirá con un debate final entre todo el grupo que invite a la reflexión histórica con perspectiva crítica sobre “cómo cambió el mundo la Revolución Industrial” que moderará la persona docente.

¿QUÉ HAY QUE HACER ESTA SEMANA?

Lo primero que debes hacer es **elegir el curso y la materia** que quieres programar. A continuación, debes **leer el currículo autonómico** para comprender la naturaleza de la prueba de aptitud pedagógica y hacer una buena programación didáctica, tanto la parte general como de los elementos curriculares de la materia que hayas elegido.

Luego tienes que **elaborar el índice** aproximado de tu programación didáctica, alineado con los elementos que se indican en la normativa autonómica vigente. Se trata de un índice a modo de borrador que irás modificando, completando y concretando a medida que construyas tu trabajo didáctico y se publique la próxima convocatoria de oposiciones con sus criterios de valoración.

Una vez que hayas hecho el índice, el siguiente paso es **elaborar la introducción** de tu programación didáctica, que consiste en presentar las características de la materia, el curso y la etapa en que se enmarca, así como explicar los fundamentos sociales y pedagógicos que justifican su enseñanza.



Imagen 2. ¿Qué hay que hacer esta semana?