



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

DIDÁCTICA01

INTRODUCCIÓN

ANEXO - CATALUÑA



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
PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS.....	4
SITUACIONES DE APRENDIZAJE	6
PRESENTACIÓN DE LAS MATERIAS DE NUESTRA ESPECIALIDAD	9
CRITERIOS DE VALORACIÓN	22
EXPLICACIÓN PARA ELABORAR EL ÍNDICE.....	25
EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	27
EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	29
EXPLICACIÓN PARA ELABORAR LA INTRODUCCIÓN	31
EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	33
EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	34
¿QUÉ HAY QUE HACER ESTA SEMANA?.....	36

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 Cataluña.

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

Con los anexos específicos para Cataluña del curso 2025-2026 aprenderás a elaborar, desde el principio, una programación didáctica para presentar a los procesos selectivos con sus correspondientes situaciones de aprendizaje. 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 situación de aprendizaje completamente desarrollada.

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

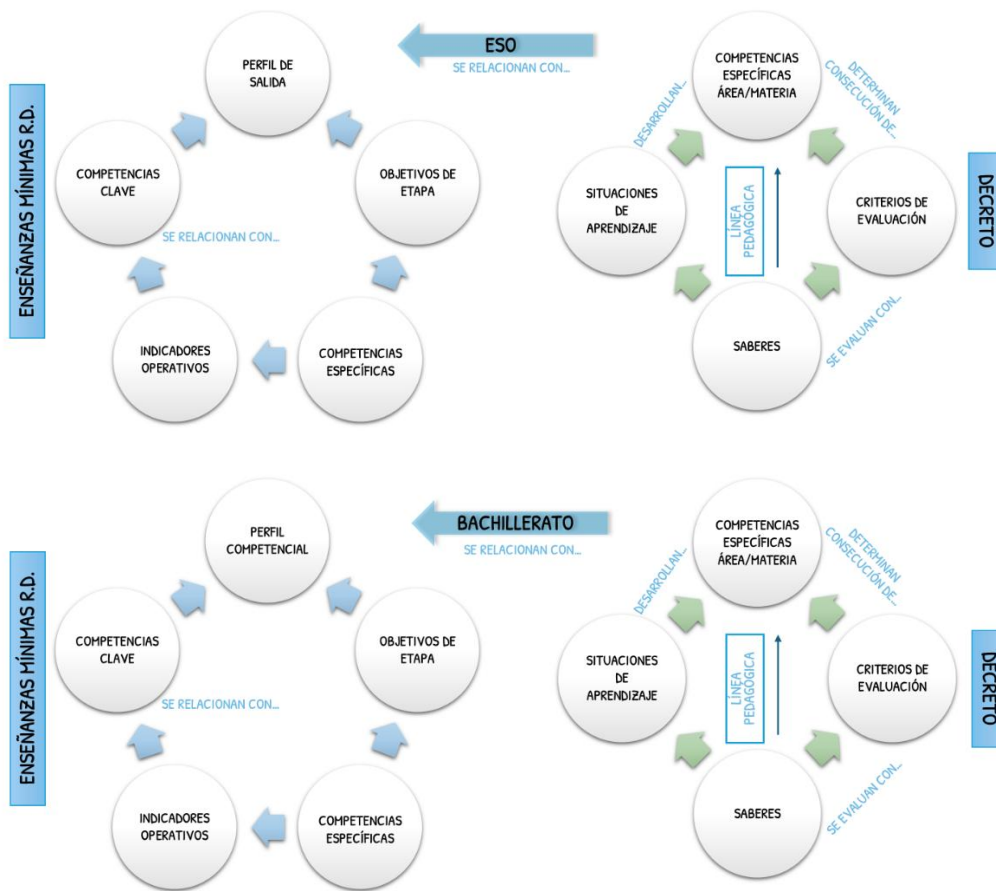


Imagen 1. Relación entre los elementos curriculares

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 175/2022, de 27 de septiembre, de **ordenación** de las enseñanzas de la educación básica.

■ BACHILLERATO

- ✓ Decreto 171/2022, de 20 de septiembre, de **ordenación** de las enseñanzas de Bachillerato.

PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS

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 relación con el **diseño** de las programaciones didácticas, el Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, establece lo siguiente:

Artículo 7. Elementos del currículo

7. La programación didáctica es la herramienta de planificación de la cual disponen los y las docentes. En ella se concretan las intenciones y finalidades educativas y se detallan los diferentes elementos que componen la acción educativa y que tienen como objetivo la adquisición de las competencias específicas.

Artículo 9. Materias de la Educación Secundaria Obligatoria de primer curso a tercero

9. Las situaciones de aprendizaje que parten de situaciones próximas a la realidad del alumnado, pueden ser el eje organizador de las programaciones de las materias y ámbitos. En el anexo 5 se enuncian orientaciones para su diseño, con la finalidad de facilitar la práctica educativa a los y las docentes.

Artículo 10. Materias de la Educación Secundaria Obligatoria en cuarto curso

4. Las situaciones de aprendizaje que parten de situaciones próximas a la realidad del alumnado, pueden ser el eje organizador de las programaciones de las materias y ámbitos. En el anexo 5 se enuncian orientaciones para su diseño, con la finalidad de facilitar la práctica educativa a los y las docentes.

Artículo 13. Autonomía de los centros

5. Los centros educativos pueden optar por programar las áreas, materias o ámbitos de los diferentes cursos a partir de una secuencia de situaciones contextualizadas en entornos reales y significativos. El aprendizaje a partir de situaciones permite articular la programación del curso de cualquier nivel, área, materia o ámbito basándose en una serie de contextos que entrelazan los saberes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes.

■ BACHILLERATO

En relación con el **diseño** de las programaciones didácticas, el Decreto 171/2022, de 20 de septiembre, establece lo siguiente:

Artículo 7. Elementos del currículo

e) Las situaciones de aprendizaje son los escenarios que el alumnado se encuentra en la vida real y que los centros educativos pueden utilizar para desarrollar aprendizajes. Plantean un contexto concreto, una realidad actual, pasada o previsible en el futuro, en forma de pregunta o problema, en sentido amplio, que hay que comprender, a la que hay que dar respuesta o sobre la que se tiene que intervenir. Es en su resolución cuando el alumnado adquiere las competencias específicas.

El trabajo a partir de situaciones de aprendizaje permite articular la programación de cualquiera de los cursos, materias o ámbitos de acuerdo con una serie de contextos que entrelazan los saberes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes.

Artículo 19. Autonomía de los centros

2. En el marco de la autonomía de centro corresponde a los centros educativos:

a) Desarrollar y completar el currículo de Bachillerato, decidir sobre el contenido de las materias optativas, favorecer la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que se adapten a las necesidades educativas del alumnado.

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

En relación con las situaciones de aprendizaje, en el artículo 7 y el Anexo 5 del Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, se **definen** y se proporcionan **orientaciones para el diseño** de situaciones de aprendizaje:

Artículo 7. Elementos del currículo

6. Las situaciones de aprendizaje, que son escenarios que el alumnado se encuentra en la vida real y que los centros educativos pueden utilizar para desarrollar aprendizajes. Plantean un contexto concreto, una realidad actual, pasada o previsible en el futuro, en forma de pregunta o problema, en sentido amplio, que hay que comprender, a los que hay que dar respuesta y sobre los que se tiene que intervenir. El aprendizaje a partir de situaciones permite articular la programación del curso de cualquier nivel, área, materia o ámbito basándose en una serie de contextos que entrelazan los saberes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes.

En el anexo 5 se enuncian orientaciones para su diseño, con la finalidad de facilitar la práctica educativa a los y a las docentes.

Anexo 5

Aprendizaje basado en situaciones

Las situaciones son escenarios que el alumnado se encuentra en la vida real y que los centros educativos pueden utilizar para desarrollar aprendizajes. Plantean un contexto concreto, una realidad actual, pasada o previsible en el futuro, en forma de pregunta o problema, en sentido amplio, que se debe comprender, a la que hay que dar respuesta o en la que se debe intervenir.

El aprendizaje a partir de situaciones permite articular la programación del curso de cualquier nivel, área, materia o ámbito basándose en una serie de contextos que entrelazan los saberes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes.

Entendemos como situaciones, entre otras, las siguientes:

- *Un tema de interés planteado por el alumnado.*
- *La observación de un fenómeno.*
- *Una polémica o controversia en torno a un hecho.*
- *Una información relevante que llame la atención de la ciudadanía.*
- *Una problemática que afecta a la sociedad en general o al entorno cercano del alumnado.*
- *Una pregunta sobre un elemento de la realidad.*
- *Una investigación a partir de un problema investigable.*
- *Una necesidad planteada por un agente externo al centro educativo.*
- *Un dilema que hay que comprender, sobre el que se puede reflexionar y debatir.*

- Una manifestación creativa o artística.

- Una problemática de prevención de riesgos (consumo de sustancias, movilidad, hábitos poco saludables, etc.).

El aprendizaje basado en situaciones tiene diferentes finalidades. En primer lugar, se pretende que el alumnado desarrolle las competencias de las áreas o materias a partir de la incorporación y combinación de los saberes correspondientes a una o más áreas o materias que permiten interpretar la situación que se plantea, puesto que, en general, tienen un carácter globalizado y transversal. Promueven en el alumnado la construcción de conocimiento con sentido, siempre a partir de la incorporación de nueva información y mediante la comprensión de la situación estudiada.

En segundo lugar, el hecho de que el alumnado afronte, de la mano de los y las docentes, problemas complejos también promueve que el aprendiz razone, imagine, planifique, explore, investigue, gestione recursos, se autorregule, trabaje de forma colaborativa, evalúe y comunique sus aprendizajes, fomentando aspectos relacionados con el interés común, como el trabajo para combatir las desigualdades, la conciencia global o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI, aspectos relacionados con el logro de las competencias clave.

Las situaciones tienen un papel esencial en el logro de las competencias específicas correspondientes porque constituyen el marco donde se desarrollan los aprendizajes y se produce la síntesis del desarrollo de las capacidades subyacentes a las competencias clave y de los diferentes saberes de las áreas y materias que guardan relación.

Las situaciones permiten programar el curso de cualquier nivel, área, materia o ámbito a partir de una colección o secuencia de contextos, retos y circunstancias del mundo real, de los que derivan preguntas que se deben contestar y que entrelazan los saberes; es decir, los conocimientos, las destrezas, los valores y las actitudes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes. Esto modifica la planificación habitual de adquisición de saberes y desarrollo de competencias basada en la lógica académica propia de las áreas de conocimiento o materias, plasmada en la secuencia tradicional de los temas de las disciplinas, acercándose a la lógica del aprendiz para dar sentido a sus aprendizajes basándose en la secuencia de contextos relevantes plasmados en las situaciones.

Desde el aprendizaje basado en situaciones se estudian los procesos y fenómenos como entidades completas, en su globalidad y en su contexto real, y se priorizan las inquietudes derivadas de la experiencia, entre otras, experiencias vitales o personales, por eso la información y las habilidades relacionadas con estos procesos y fenómenos traspasan los límites entre los campos de conocimiento, cruzan de forma natural los límites de áreas y materias, y tienen una naturaleza inter- o transdisciplinar, imprescindible para analizar la complejidad de la realidad.

El alumnado tiene una posición activa respecto a su propio aprendizaje, para el cual habrá que desplegar una variedad de recursos metodológicos que van desde las metodologías de la indagación a la instrucción directa, pasando por la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de entornos personales de aprendizaje. Es necesario proporcionar oportunidades al alumnado para que aplique y utilice la información y los aprendizajes que ya ha adquirido en el desarrollo de la situación de aprendizaje propiamente dicha; es decir, lo que está aprendiendo debe tener sentido porque permite formar una opinión fundamentada en el contexto de una polémica, en la explicación de un fenómeno o en la construcción de una solución a un problema.

El aprendizaje basado en situaciones puede comportar la elaboración de un producto o realizar un servicio comunitario. Compartir a través de una exposición oral a un público determinado los descubrimientos o conclusiones a las que se ha llegado, diseñar, organizar y montar una exposición y explicarla haciendo de guías, elaborar lapbooks/dípticos usando el arte como herramienta de comunicación, realizar acciones reivindicativas que provoquen la reflexión social, diseñar y ejecutar campañas solidarias, elaborar, diseñar y tomar decisiones conjuntamente entre alumnado y docente para elaborar un blog que recoja conclusiones y descubrimientos, etc. Cabe destacar la importancia de estos productos como vehículos para desencadenar procesos que facilitan los aprendizajes. Es necesario evaluar lo que surge durante el proceso y, por lo tanto, la tarea de las personas docentes tiene que orientarse en este sentido en el seguimiento y mejora de los aprendizajes, y no solo en el producto final.

■ BACHILLERATO

En relación con las situaciones de aprendizaje, en el artículo 7 del Decreto 171/2022, de 20 de septiembre, se **definen** del siguiente modo:

Artículo 7. Elementos del currículo

e) Las situaciones de aprendizaje son los escenarios que el alumnado se encuentra en la vida real y que los centros educativos pueden utilizar para desarrollar aprendizajes. Plantean un contexto concreto, una realidad actual, pasada o previsible en el futuro, en forma de pregunta o problema, en sentido amplio, que hay que comprender, a la que hay que dar respuesta o sobre la que se tiene que intervenir. Es en su resolución cuando el alumnado adquiere las competencias específicas.

El trabajo a partir de situaciones de aprendizaje permite articular la programación de cualquiera de los cursos, materias o ámbitos de acuerdo con una serie de contextos que entrelazan los saberes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes.

PRESENTACIÓN DE LAS MATERIAS DE NUESTRA ESPECIALIDAD

En la normativa curricular vigente para ESO y Bachillerato se describen los elementos curriculares 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 175/2022, de 27 de septiembre.

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

La percepción y el análisis de una realidad cada vez más diversa y cambiante, la comprensión de su devenir a través del tiempo y la interpretación del cambio como fruto de la acción humana, implican concebir el aprendizaje del alumnado como una invitación al conocimiento de sí mismo y del mundo que lo rodea, a la participación y al compromiso social. Vivir en sociedad, interactuar en el entorno y comprender cómo son las relaciones que establecemos y las normas de funcionamiento que las rigen resultan esenciales para que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades, ejercitar la ciudadanía y orientar su comportamiento cívico, cuestiones de especial importancia en una etapa educativa en la que el alumnado necesita experiencias formativas que le permitan construir su identidad y su entorno social, además de desarrollar su autonomía y su criterio propio. Esta compleja transición durante la Educación Secundaria, en nuestro ámbito, implica ponerse en contacto con una sociedad compleja que le plantea dilemas y en la que debe aprender a tomar decisiones fundamentadas. La toma de conciencia de los desafíos a 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 han ido sucediéndose, pone a los y las jóvenes en situación de actuar ya en el presente para garantizar la sostenibilidad del planeta y el bienestar de la humanidad en el futuro.

La materia de Ciencias Sociales: Geografía e Historia se vincula y continúa con el proceso de desarrollo competencial del área de Conocimiento de Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria. Refleja la capacidad que contienen las ciencias sociales para contribuir al logro de las competencias clave planteadas como Perfil competencial de salida del alumnado al acabar la etapa, sobre todo con la geografía y la historia, tradicionalmente consideradas por su carácter comprensivo e integrador y su conexión con otras ciencias sociales. La materia se organiza desde la formulación de las competencias específicas, que concretan sus fines con los criterios de evaluación y se plantean con una propuesta de saberes básicos. A partir de las competencias específicas deben establecerse los contextos de aprendizaje basados en 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 identidades, la valoración y conservación del patrimonio, la defensa de la igualdad real entre mujeres y hombres y la lucha contra cualquier forma de discriminación. Es necesario combinar las herramientas y estrategias metodológicas propias de las ciencias sociales, especialmente los procedimientos geográficos e históricos, con su capacidad crítica y de concienciación social. En el proceso de crear conocimiento histórico del pasado resulta fundamental la reflexión sobre su relevancia, el análisis de fuentes, la discusión sobre las causas y consecuencias de los acontecimientos históricos y el análisis de los cambios y continuidades, desde una perspectiva temporal y contextualizada, y con relación a determinados criterios éticos y cívicos. Asimismo, el pensamiento geográfico se entiende como un conjunto de habilidades para analizar, comprender y transformar el conocimiento del espacio en torno a conceptos como proximidad, conexión, localización o distribución espacial, utilizando la escala adecuada en cada caso, desde el local hasta el global.

Los aprendizajes logrados deben aplicarse a contextos y situaciones reales y a problemas sociales relevantes, deben permitir al alumnado revisar y evaluar ideas, pensamientos o razonamientos, y realizar propuestas de acción justificadas y coherentes con los argumentos enunciados, basadas en metodologías de búsqueda histórica, cultural y social y en el análisis geográfico. En

este sentido, las problemáticas subyacentes a los Objetivos de Desarrollo Sostenible proporcionan un marco que permite generar un amplio abanico de situaciones de aprendizaje como, por ejemplo, los siguientes:

ODS 5. Igualdad de género. Construir la igualdad de género y el apoderamiento de mujeres y niñas.

ODS 10. Reducción de las desigualdades. Reducir las desigualdades y garantizar el acceso de todo el mundo a los servicios básicos, con especial atención a los colectivos vulnerables.

ODS 11. Ciudades y comunidades sostenibles. Conseguir que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

ODS 12. Consumo y producción responsables. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.

ODS 13. Acción climática. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.

ODS 15. Vida terrestre. Proteger, restaurar y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, parar e invertir la degradación de las tierras y parar la pérdida de biodiversidad.

ODS 16. Paz, justicia e instituciones sólidas. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para conseguir un desarrollo sostenible; proporcionar acceso a la justicia a todas las personas, y desarrollar instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.

Las competencias deben trabajarse en el contexto de situaciones de aprendizaje, conectadas con la realidad y que inviten al alumnado a la reflexión, a la colaboración y a la acción.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado, y se valorará a través de los criterios de evaluación. No hay una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes; las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre ellos.

Abordando un enfoque competencial, los criterios de evaluación y los saberes, graduados a través de los ciclos, se vertebran en torno a las competencias específicas. Esta progresión, que parte de entornos muy próximos y manipulativos conectando con las etapas de Educación Infantil y Primaria, facilita la transición hacia aprendizajes más formales y favorece el desarrollo de la capacidad de pensamiento abstracto.

Los criterios de evaluación, mientras que explicitan la evaluación de las capacidades y los saberes que se deben desarrollar, concretan los aprendizajes que queremos identificar en el alumnado y la forma de hacerlo. Se vinculan directamente a las competencias específicas. Los criterios de evaluación permiten medir el grado de desarrollo de estas competencias y el docente puede conectarlos de forma flexible con los saberes de la materia durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesorado debe contextualizar y flexibilizar estos criterios de acuerdo con las circunstancias de su actividad. Su carácter es marcadamente competencial y los convierte en evaluadores tanto de las capacidades desplegadas como de los diferentes tipos de saberes, es decir, conocimientos, destrezas, valores y actitudes que el alumnado debe adquirir para desarrollarse en múltiples situaciones propias de la sociedad actual.

Tanto las competencias específicas como los criterios de evaluación y los saberes reflejan una visión funcional y activa de los aprendizajes propios de la materia. Pero con los criterios de evaluación, que conectan las competencias específicas con los saberes, se identifican los éxitos y los objetivos que deben lograrse y, por lo tanto, se convierten en la guía de las intenciones educativas. La distribución de contenidos temáticos por cursos que pueda derivarse y el progreso del aprendizaje que se persigue necesita considerar todos los procesos y las capacidades y desarrollo personal del alumnado. La adquisición de conocimientos y el desarrollo de actitudes, valores y compromisos requiere incorporar la multidimensionalidad de la evaluación en el proceso de aprendizaje para lograr los diferentes saberes al mismo tiempo en una consideración integral de la formación del alumnado.

Los saberes, estructurados en tres bloques, son concebidos como un medio para lograr las competencias específicas, dando al alumnado el protagonismo de su construcción, para dotarlos de significado y para comprender el mundo en el que vive e intervenir en él. Se trata de no incurrir en enfoques exclusivamente academicistas en la presentación y organización de los saberes, tradicionalmente dispuestos en campos disciplinarios estancos, excesivamente concretos, cerrados en ámbitos temáticos y a través de secuencias diacrónicas sucesivas, sino que se promueve una perspectiva más abierta y flexible, en la cual las dimensiones del espacio y del tiempo puedan ser interpretadas y desarrolladas a lo largo de todos los cursos, permitiendo combinar los conocimientos sociales y conectar sus métodos y campos de estudio.

La presencia del bloque Retos del mundo actual permite acercarnos al tratamiento y análisis de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y contribuye al hecho que en todos los cursos se preste especial atención a los desafíos y problemas de presente y del entorno local y global, destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. También permite incidir en el desarrollo de procesos de aprendizaje relacionados con la sociedad de la información y del conocimiento, que exigen una constante actualización y puesta al día, así como a disponer de las habilidades y actitudes necesarias para actuar adecuadamente en las plataformas digitales y redes de comunicación. A través de este enfoque basado en problemas sociales relevantes se pretende despertar la conciencia histórica sobre cuestiones, conflictos e incertidumbres actuales. Se persigue con esto 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.

El bloque Sociedades y territorios está orientado a la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales, a través de metodologías como pueden ser el trabajo por proyectos, el desarrollo de experiencias de investigación y otras propuestas basadas en el aprendizaje inductivo y la experimentación. Estas estrategias y métodos se organizan en torno a las grandes cuestiones que preocupan a la humanidad y que contribuyen a explicar el origen y evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Estas cuestiones se presentan, de manera transversal, a través de las diferentes etapas históricas, poniendo el énfasis en el mundo contemporáneo en 3.º y 4.º.

El tercer bloque de saberes, Compromiso cívico local y global, subraya la importancia de este componente que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado. Estos aspectos son fundamentales para la formación integral, tanto por el sentido que otorga al resto de los saberes, a los cuales complementa y da significado, como por su proyección social y ciudadana.

La organización de estos saberes, su programación y secuenciación puede plantearse desde una perspectiva cronológica o más transversal, a partir de una globalización de contenidos en función de los objetivos didácticos y las situaciones de aprendizaje propuestas, incidiendo en la contextualización histórica y geográfica desde un enfoque multicausal y desde la perspectiva del estudio comparado. En cualquier caso, la atención a la individualidad y diversidad del alumnado, a sus intereses y 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 inclusividad.

Por otro lado, el papel vertebrador de procesos y contenidos diversos, que incorpora campos temáticos, recursos y procedimientos de diferentes áreas de conocimiento, confiere a esta materia un papel central en la hora de plantear estrategias interdisciplinarias a lo largo de los cuatro cursos de la etapa. La capacidad de contextualizar los aprendizajes y conectarlos con problemas actuales y retos de presente, desde una perspectiva interpretativa del tiempo y comprensiva del espacio, facilita dotarlos de funcionalidad, interés y utilidad para el alumnado, y permite crear escenarios diversos en los cuales desarrollar iniciativas y proyectos en situaciones reales que propician la participación y el compromiso con el entorno y la comunidad.

En la materia Ciencias Sociales: Geografía e Historia se trabajan un total de 9 competencias específicas que son la concreción de los indicadores operativos de las competencias clave definidos en el Perfil competencial de salida del alumnado al final de la educación básica.

■ BACHILLERATO

A continuación, se indica la **presentación** de las materias de nuestra especialidad que aparecen en el Decreto 171/2022, de 20 de septiembre.

Historia del Mundo Contemporáneo (1.º de Bachillerato)

Conocer los condicionantes históricos del mundo presente, así como los problemas y retos globales de las diferentes sociedades humanas contemporáneas, es indispensable para que el alumnado se sitúe en el mundo, adquiera conciencia de sus derechos y obligaciones, y se comprometa con el ejercicio de una ciudadanía activa y responsable ante los retos y desafíos actuales. En este sentido, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, de acuerdo con los objetivos de la etapa del Bachillerato y con el desarrollo de las competencias clave, facilita al alumnado las estrategias necesarias para comprender de forma crítica los acontecimientos y procesos contemporáneos más relevantes en los ámbitos nacional, europeo y mundial, facilitando el análisis de sus causas y sus relaciones. Además, dada la constante apertura al presente que caracteriza la historia contemporánea, el aprendizaje de la materia genera en el alumnado una mirada crítica y analítica sobre la actualidad y sobre sus propias circunstancias. Por otra parte, si bien la enseñanza de la historia tradicional estaba centrada en los sucesos políticos de las élites, su transformación a lo largo del siglo XX en una ciencia de las personas y de las sociedades humanas en el tiempo ha permitido introducir nuevas temáticas económicas y sociales, así como nuevos sujetos históricos, como los grupos subordinados y desfavorecidos, las mujeres y otros colectivos. Es importante subrayar, también, la aproximación a la vez sincrónica y diacrónica que exige hoy la comprensión y la transmisión de la historia.

Esta materia debe contribuir a capacitar al alumnado para hacer una gestión eficaz de la información en los procesos de selección, reelaboración y construcción del conocimiento. El enfoque que se adopte debe capacitar a los y las estudiantes para aplicar de forma integrada los saberes para la creación de productos en varios formatos, fruto de la investigación sobre cuestiones relevantes, y para el diseño de acciones que puedan ser implementadas en el contexto específico del centro y de la comunidad. Del mismo modo, el enfoque de la materia debe hacer posible que el alumnado adopte una posición convenientemente justificada, partiendo de los aprendizajes desarrollados y de la capacidad de argumentación, con criterios lógicos y éticos, y que tome decisiones coherentes ante las problemáticas que afectan al mundo en el que vive.

Las competencias específicas de la materia están relacionadas, por una parte, con la investigación y manejo crítico de fuentes históricas y de información y, por otra, con la contextualización y análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de la conflictividad social, la comprensión de la evolución de las relaciones internacionales y los acontecimientos bélicos, así como la consideración de los elementos ideológicos y culturales. Todo este conjunto de competencias se despliega, a su vez, en torno a dos ejes fundamentales. El primero hace referencia al análisis de los principales problemas y retos del presente, interpretándolos como parte de un proceso que los conecta con el pasado y los proyecta hacia el futuro. El objetivo es fomentar el uso social del conocimiento y el desarrollo de la conciencia y el pensamiento históricos, generando en el alumnado la necesidad de formular preguntas sobre el tiempo presente, reflexionar críticamente sobre su entorno social, y clarificar su propio proyecto personal. El segundo eje se centra en presentar una concepción de la historia con perspectiva de género. La historia tradicional, centrada en la política y en los grandes hechos, apenas incluía a mujeres como protagonistas de la acción social y política, a pesar de constituir más de la mitad de la población y mantener un peso social y económico fundamental en la organización y el desarrollo de las diferentes sociedades. Por eso, se ha adoptado el concepto de género como herramienta analítica para la investigación historiográfica, variando la perspectiva y asumiendo la necesidad de observar y valorar la contribución de las mujeres, a todos los niveles, al desarrollo histórico. En general, y en torno a estos dos ejes básicos, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo proporciona al alumnado una serie de herramientas y estrategias que le permiten avanzar en la comprensión de las fuentes, la búsqueda y la selección de información, tanto digital como analógica, y la creación de productos propios sobre asuntos o problemas del presente, a partir de la comprensión del conocimiento histórico como síntesis de interpretaciones guiadas por el rigor científico, la crítica a toda posición dogmática, y la revisión y reelaboración constantes.

Las competencias específicas de la materia tienen también por objeto el reconocimiento por parte del alumnado de los valores del pluralismo, la equidad, el respeto a las diferencias, el rechazo a todo tipo de discriminación y la promoción de una cultura de paz y no-violencia, incidiendo en la importancia del logro de la justicia, la igualdad efectiva de hombres y mujeres, el respeto a los derechos humanos y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este sentido, el desarrollo de un pensamiento crítico que permita interpretar problemas y conflictos contemporáneos, así como la protección y difusión de las memorias plurales y del patrimonio histórico y cultural, contribuyen a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

de manera transversal. Se trata de elementos fundamentales para crear sociedades más inclusivas, respetuosas y resilientes, promover la participación colectiva y fortalecer la cultura cívica, la equidad social y los valores del diálogo y la cooperación. También se relacionan de forma directa con el reto de conseguir la participación de toda la ciudadanía en la sociedad, para desarrollar al máximo sus talentos y aspiraciones y visibilizar las aportaciones de personas y colectivos minorizados, como parte de la riqueza del mundo.

Los criterios de evaluación, vinculados directamente a las competencias específicas, explicitan la evaluación de las capacidades y los saberes que se deben desarrollar, miden el grado de desarrollo de estas competencias y concretan los aprendizajes que queremos identificar en el alumnado y la forma de hacerlo. No hay una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes; las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes interconectados, en diferentes situaciones y contextos. Los criterios son, por lo tanto, una referencia para la evaluación de los aprendizajes, y se deben concretar en función de las prácticas y contextos propuestos. Permiten comprobar el grado de logro de cada una de las competencias específicas, y se deben entender como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de estas. Dado este enfoque competencial, los criterios de evaluación, en relación con los saberes, deben atender tanto a los procesos de aprendizaje como la valoración de resultados, y ser implementados a través de instrumentos y estrategias de evaluación diferenciadas y ajustables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en los que tenga que concretarse el desarrollo de las competencias.

Los saberes, entendidos como el conjunto de conocimientos, destrezas, valores y actitudes, se han formulado con relación a contextos donde se puede desarrollar el aprendizaje. Se presentan en cuatro bloques, en los que, según cada caso, predomina el enfoque metodológico, la perspectiva temporal o la aproximación temática. Esta forma de organizar los saberes pretende promover, no solo la conexión entre pasado y presente e insistir en el carácter funcional y significativo de los aprendizajes, sino también establecer marcos explicativos de procesos históricos de diferentes etapas, sin descontextualizar los hechos y acontecimientos más relevantes, que tienen que ser analizados bajo los parámetros de cada momento histórico. Estos bloques de saberes son coherentes con los bloques de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria y les dan continuidad. El primer bloque, Aproximación a la historia contemporánea, se centra de manera fundamental en la metodología histórica; es decir, en las técnicas, métodos y procedimientos utilizados por historiadores e historiadoras para la investigación de acontecimientos y procesos del pasado. El trabajo en cuanto a este primer bloque de saberes se puede concebir como preámbulo del curso, o bien como aprendizajes comunes a todos los bloques que se desarrollan a lo largo del curso. En el segundo bloque, Sociedades en el tiempo, se hace un recorrido por los principales fenómenos históricos, económicos y políticos de la época contemporánea. Su agrupación es temática, pero el desarrollo de cada uno de los saberes se puede hacer de manera cronológica o combinada. El tercer bloque, Retos del mundo actual, incluye los principales ejes en torno a los que se mueve el mundo actual, desde los conflictos internos y externos, pasando por los retos que plantea el crecimiento económico o la crisis climática hasta el desarrollo político y social de determinados países del planeta. El objetivo es analizar las dificultades a las que se enfrenta la humanidad, entendiendo su dimensión histórica, sus orígenes y desarrollo, y su situación actual, y explorando alternativas para hacer frente a los retos y desafíos en el siglo XXI. El cuarto bloque, Compromiso cívico, implica el reconocimiento de los valores y las actitudes que corresponden al ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable.

Desde el punto de vista de la programación de la materia, conviene recordar la vinculación que mantienen el tiempo presente y el pasado, motivo por el que se tiene que facilitar el estudio de los fenómenos históricos desde la perspectiva de la actualidad, y los problemas y fenómenos presentes a partir de su génesis y desarrollo histórico, generando situaciones de aprendizaje en las que este vínculo sea palpable. Por otra parte, 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 implicación ante los desafíos del futuro. Conviene, por lo tanto, alejarse de propuestas de aprendizaje excesivamente lineales en las que, por una atención excesiva a las etapas más lejanas, se posponen las cuestiones más cercanas y de mayor actualidad. En cualquier caso, convendría que los aprendizajes conectaran con la realidad cercana al alumnado, relacionando los diferentes contenidos con el conjunto de experiencias históricas que forman la memoria colectiva y el patrimonio y el entorno cultural, material e inmaterial del que forma parte el alumnado.

Los y las docentes pueden incorporar contextos alternativos si lo consideran pertinente y valorar la posibilidad de organizar los saberes de la materia a partir de situaciones; es decir, una secuencia de retos, contextos y problemas relevantes del mundo real, que entrelazan los saberes con las capacidades que sustentan el enfoque competencial de los aprendizajes. Se trata de una materia especialmente concebida para el trabajo interdisciplinario y abierta al uso de aquellos planteamientos didácticos y metodológicos que contribuyan mejor a su desarrollo competencial, al desarrollo de la conciencia y el pensamiento histórico, y a la adopción de una actitud activa, crítica, ética y comprometida respecto a los retos y desafíos del presente. En definitiva, Historia del Mundo Contemporáneo se debe contemplar como un instrumento no solo para el análisis de la actualidad, sino también para la adopción de compromisos ante los retos del siglo XXI.

Geografía (2.º de Bachillerato)

La Geografía explora las interacciones e interdependencias complejas entre las personas y el territorio, contribuyendo al descubrimiento del espacio en el que vivimos, desde la referencia del entorno local en 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 territorio es el objeto de estudio de la geografía; la finalidad es la comprensión y explicación holística de los procesos naturales y humanos que van modelando este territorio a lo largo del tiempo. Como seres con conciencia espaciotemporal, las personas necesitamos esta interpretación de la realidad que nos rodea, así como descifrar el momento y la estructura social en los que se desarrollan nuestras experiencias vitales. Esta materia de Bachillerato promueve el análisis geográfico a partir de la multiescalaridad, desde el ámbito más local al más global, centrada en Cataluña y España, dentro de una perspectiva europea y global, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.

La comprensión de estas realidades cercanas y globales es esencial para la construcción de la personalidad del alumnado a la hora de conformar la identidad propia y respetar la de los demás. Además, debe constituir la base para ejercer una ciudadanía crítica, desde los valores democráticos, el respeto de los derechos fundamentales y la responsabilidad cívica, a la hora de construir una sociedad justa y equitativa en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta materia debe contribuir a capacitar al alumnado para hacer una gestión eficaz de la información en los procesos de selección, reelaboración y construcción del conocimiento. El enfoque que se adopte debe capacitar a los y las estudiantes para aplicar de forma integrada los saberes para la creación de productos en varios formatos, fruto de la investigación sobre cuestiones relevantes, y para el diseño de acciones que puedan ser implementadas en el contexto específico del centro y de la comunidad. Del mismo modo, el enfoque de la materia debe hacer posible que el alumnado adopte una posición convenientemente justificada, partiendo de los aprendizajes desarrollados y de la capacidad de argumentación, con criterios lógicos y éticos, y que tome decisiones coherentes ante las problemáticas que afectan al mundo en el que vive.

La geografía, por su naturaleza práctica y por la gran cantidad de recursos digitales de contenido geográfico que habrá que emplear, permite al alumnado desarrollarse 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 llevar a cabo investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinario del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora del entorno social del alumnado desde su análisis crítico, fomentando la madurez y la 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 transformaciones constantes y profundas a escala global y local, la materia de Geografía debe aportar una visión integral del medio natural y de la sociedad, tratando de despertar la curiosidad innata en toda persona y conseguir el disfrute de los conocimientos geográficos.

Con esta finalidad, las competencias específicas se fundamentan en un aprendizaje basado en la investigación de los fenómenos naturales y humanos que se desarrollan en el territorio y afectan a la vida cotidiana de las sociedades actuales. Algunos de estos fenómenos representan retos de futuro, a pesar de que, a menudo, también han constituido desafíos en el pasado. Las

respuestas a estos retos ecosociales desde el pensamiento geográfico requieren la aplicación de saberes basados en el rigor científico, la movilización de estrategias y el compromiso ético con la sostenibilidad y la solidaridad a la hora de resolver problemas. Por todo esto, esta materia debe contribuir a capacitar al alumnado para gestionar eficazmente la información en los procesos de selección, reelaboración y construcción de conocimiento. Los y las estudiantes tendrán que aplicar de forma integrada los saberes adquiridos, ya sea en la producción de textos que respondan a un formato y situación determinados o en el diseño de una investigación experimental aplicada a la comprobación de una hipótesis o al desarrollo de soluciones a problemas aplicados en contextos diversos. Del mismo modo, debe contribuir al desarrollo personal y a la madurez del alumnado, conformando su identidad y fortaleciendo su empatía al asumir que vivimos en una sociedad diversa, con desequilibrios sociales y diversidad territorial, que requieren un desarrollo sostenible. Debe hacer posible que, partiendo de los aprendizajes desarrollados y de la capacidad de argumentación, con criterios lógicos y éticos, el alumnado adopte una posición convenientemente justificada y tome decisiones coherentes como personas formadas y comprometidas con el entorno en el que viven, a la hora de aplicar los saberes básicos adquiridos para emprender acciones individuales y colectivas.

La materia de Geografía está vinculada a lograr los objetivos generales de la etapa de Bachillerato, junto con las competencias clave, y tiene que significar para el alumnado la conclusión de una trayectoria de desarrollo del pensamiento geográfico forjada con las aportaciones de las materias del ámbito social durante la Educación Secundaria, así como otros contextos interdisciplinarios, y también las experiencias personales, que tienen que 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, vinculados directamente a las competencias específicas, explicitan la evaluación de las capacidades y los saberes que se deben desarrollar, miden el grado de desarrollo de estas competencias y concretan los aprendizajes que queremos identificar en el alumnado y la forma de hacerlo. No hay una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes; las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes interconectados, en diferentes situaciones y contextos. Los criterios son, por lo tanto, una referencia para la evaluación de los aprendizajes, y se deben concretar en función de las prácticas y contextos propuestos. Fomentan la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje, en la investigación aplicada individual o en equipo, y en la elaboración de creaciones propias contextualizadas y relevantes, así como en la comunicación eficiente en público. Todo esto, desde la valoración crítica y ética del proceso de aprendizaje y, por lo tanto, de transformación de su entorno vital, desde el respeto por los Derechos Humanos y el principio de sostenibilidad.

Un currículo competencial requiere una metodología productiva que parta de situaciones y contextos de aprendizaje reales y significativos que inviten al alumnado a la reflexión, a la colaboración y a la acción. Por este motivo, los saberes, entendidos como el conjunto de conocimientos, destrezas, valores y actitudes, se han formulado con relación a contextos donde se puede desarrollar el aprendizaje.

Los saberes de la materia se estructuran en cuatro bloques que se tienen que tratar desde las tres dimensiones de conocimientos, destrezas y valores. Las transferencias entre estas tres dimensiones y la imbricación con los cuatro bloques son primordiales para enfocar la materia de manera práctica. El primer bloque, Aproximación a la geografía, plantea la utilización de procedimientos y técnicas geográficas en la búsqueda, análisis y tratamiento de los recursos y fuentes necesarias para el desarrollo de la materia, y propone las metodologías oportunas que se deben considerar desde la geografía. Este apartado se puede concebir como preámbulo del curso, o bien como aprendizajes por desarrollar a lo largo del curso. El bloque Cataluña y España en Europa y en el mundo pretende servir de base para el trabajo de todos los saberes necesarios, para asumir la especificidad y la diversidad del territorio y su situación en los contextos mundial y europeo. El bloque Medio ambiente y paisajes supone poner en valor la diversidad de paisajes de la península Ibérica y la caracterización de los grandes conjuntos naturales de Cataluña y de España. El bloque Cataluña y España: territorio y sociedad comporta un análisis geográfico de los aprovechamientos de recursos naturales, tratando las actividades económicas y la población como el principal factor transformador del territorio y profundizando en las causas y consecuencias de estos procesos, y promueve la interpretación de la diversidad territorial resultante, introduciendo la perspectiva de la sostenibilidad, en el marco de la Unión Europea y el mundo. Es esencial subrayar el tratamiento integrador que la geografía confiere a los fenómenos espaciales, recordando que

la síntesis es un objetivo irrenunciable del pensamiento geográfico, al que deben contribuir el enfoque interdisciplinario y la doble dimensión ecosocial.

La materia de Geografía se concibe de manera abierta y flexible para que los y las docentes, tomando como eje vertebrador las competencias específicas y los saberes básicos, puedan adaptar las situaciones de aprendizaje a contextos de todo tipo, convirtiendo las posibles respuestas a los retos ecosociales de Cataluña, de España y del mundo en un incentivo para el aprendizaje activo del alumnado, 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 el saber desde la responsabilidad cívica, basada en la autonomía personal y el respeto a las personas y al medio natural en el contexto actual de cambios e incertidumbres.

Historia del Arte (2.º de Bachillerato)

El objeto de Historia del Arte es el análisis del hecho artístico en las múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de la diversidad de estilos, obras y autores, sino también desde la consideración que se trata de una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, pretende comprender y mejorar la realidad que nos rodea.

Historia del Arte está estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de la etapa y el desarrollo del perfil competencial del Bachillerato, especialmente en cuanto al cultivo de la sensibilidad artística y el ejercicio del criterio estético, entendidos como aspectos esenciales de la formación integral del alumnado y de su enriquecimiento cultural y personal, esenciales en la época actual, mediada por las imágenes. Esta formación, mientras que implica la comprensión de la manera como ideas y emociones se expresan de forma creativa a través de varias manifestaciones artísticas y culturales, se relaciona, directamente, con la competencia en conciencia y expresión culturales. Historia del Arte también contribuye a conseguir la madurez intelectual y emocional del alumnado, puesto que favorece la formación de una imagen ajustada de sí mismo, le proporciona el conocimiento de códigos y lenguajes en los que reconocerse y expresarse, y promueve el desarrollo de su propio juicio y criterio estético, a la vez que de una actitud dialogante y respetuosa respecto a opiniones, gustos y expresiones diferentes de los suyos. Además, la contribución de esta materia a las competencias y los objetivos mencionados tiene que 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, y la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva en cuanto a la interpretación, protección y difusión del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

Esta materia debe contribuir a capacitar al alumnado para hacer una gestión eficaz de la información en los procesos de selección, reelaboración y construcción del conocimiento. El enfoque que se adopte debe capacitar a los y las estudiantes para aplicar de forma integrada los saberes para la creación de productos en varios formatos, fruto de la investigación sobre cuestiones relevantes, y para el diseño de acciones que puedan ser implementadas en el contexto específico del centro y de la comunidad. Del mismo modo, el enfoque de la materia debe hacer posible que el alumnado adopte una posición convenientemente justificada, partiendo de los aprendizajes desarrollados y de la capacidad de argumentación, con criterios lógicos y éticos, y que tome decisiones coherentes ante las problemáticas que afectan al mundo en el que vive.

La materia está estructurada en torno a tres objetivos fundamentales: el análisis, la comprensión histórica y la apreciación crítica de las principales manifestaciones artísticas, y de las relaciones con el resto de dimensiones y aspectos de la cultura y de la experiencia humana; la incorporación de la perspectiva de género para visibilizar las mujeres creadoras, habitualmente marginadas del canon instituido, y reflexionar sobre el rol de la mujer dentro de la genealogía del arte; y la educación para la preservación y la difusión del patrimonio artístico, entendido como elemento conformador de las identidades individuales y colectivas y para el disfrute y la cohesión de la comunidad.

En el sentido de lo mencionado, las competencias específicas están orientadas con vista al reconocimiento y análisis de la diversidad de manifestaciones artísticas, el dominio básico de los lenguajes artísticos y del vocabulario de la disciplina, a la identificación de las varias funciones atribuibles a la producción artística, así como a su vinculación con diferentes movimientos, géneros, estilos, épocas y artistas, a la comprensión contextualizada de las obras de arte más significativas como reflejo de la

sociedad que las ha generado, al conocimiento y protección del patrimonio, y la ya mencionada incorporación de la perspectiva de género en el estudio histórico del arte.

Los criterios de evaluación, vinculados directamente a las competencias específicas, explicitan la evaluación de las capacidades y los saberes que se deben desarrollar, miden el grado de desarrollo de estas competencias y concretan los aprendizajes que queremos identificar en el alumnado y la forma de hacerlo. No hay una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes; las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes interconectados, en diferentes situaciones y contextos. Los criterios son, por lo tanto, una referencia para la evaluación de los aprendizajes, y se deben concretar en función de las prácticas y contextos propuestos. Permiten comprobar el logro de los aprendizajes y, por consecuencia, tienen una relación directa con las acciones educativas, que deberán centrarse en que los alumnos desarrollen la capacidad de gestionar la información, para aplicar los saberes de forma integrada y sistemática y para analizar la realidad de forma crítica y constructiva. Suponen, también, el diseño de instrumentos y estrategias varios con los que valorar los aprendizajes, teniendo en cuenta la inclusión y la personalización y desde una perspectiva formativa, que haga que los alumnos tengan conciencia de sus aprendizajes y puedan autorregularse para mejorar.

El enfoque competencial del Bachillerato y de Historia del Arte posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizajes activos, en los que el alumnado sea protagonista de su aprendizaje, y promover el trabajo en equipo. Por todo ello es importante que las unidades lectivas contemplen siempre un espacio de intervención del alumnado a partir de recursos y fuentes sobre las manifestaciones artísticas a fin de que se puedan expresar y puedan compartir sus aprendizajes, y también para identificar los componentes personales, sociales y culturales que a menudo condicionen la experiencia y el juicio estético. Se debe potenciar los procesos de indagación e investigación, que comporten el manejo y contraste de informaciones, la necesidad de llegar a conclusiones, individualmente o en grupo, a partir de hipótesis o de objetivos claramente formulados, y la posibilidad de llevar a cabo acciones que puedan ser expresión de la creatividad y de su compromiso social. Conviene también potenciar la participación de los alumnos en diferentes manifestaciones artísticas y en actividades conjuntas con museos, archivos, galerías, talleres, industrias artísticas y otras entidades, así como en investigaciones y proyectos con otros centros escolares.

Los saberes, entendidos como el conjunto de conocimientos, destrezas, valores y actitudes, se han formulado con relación a contextos donde se puede desarrollar el aprendizaje. Se agrupan en cuatro bloques y han sido concebidos para que puedan abordarse desde diferentes enfoques didácticos y metodológicos. Así, en su organización, se han combinado los criterios temáticos y el orden cronológico, de forma que sea posible realizar una aproximación a la materia combinando ambos aspectos, o bien organizar los saberes a partir de retos, contextos y problemas, con el fin de acercarse a la lógica del aprendiz y dar sentido a sus aprendizajes. En cualquier caso, habrá que proceder a una selección equilibrada de los saberes que priorice la profundización, con una especial atención al arte y la cultura visual contemporáneos, expresión de la época más inmediata en la que estamos inmersos y que, a su vez, permite al alumnado disponer de herramientas intelectuales para comprender el papel del arte en el mundo en el que vive.

En el primer bloque, Aproximación a la historia del arte, se afronta el problema de la definición del objeto de estudio y su evolución en el tiempo y en la actualidad, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el problema de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado tiene que saber utilizar, y las técnicas del comentario histórico-artístico. El trabajo en cuanto a este bloque de saberes se puede concebir como preámbulo en el curso, o bien como actividades por desarrollar a lo largo del curso.

En el segundo bloque, Arte, forma y función, se trata, desde una perspectiva integradora, de las funciones y significados de la actividad artística, a lo largo del tiempo y en la actualidad, y las relaciones entre la forma y esta función. La actividad artística, en su diversidad, constituye un valioso documento para conocer la evolución, los cambios y las inercias que han caracterizado diferentes sociedades humanas a lo largo de diferentes épocas; por eso, 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 creación y, a su vez, aproximarse sin prejuicios a las obras de arte de épocas, lugares y contextos diversos, incluyendo las de artistas y colectivos que han sido poco valorados o marginados, o se han considerado fuera del canon. Con todo esto, se pretende que el alumnado comprenda el carácter multidimensional y complejo de la relación entre la actividad artística y los fenómenos políticos, sociales,

económicos e ideológicos, así como de la relación entre el contexto y la subjetividad del mismo artista, especialmente en la época contemporánea.

En el tercer bloque, *Dimensión individual y social del arte*, se analiza el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Aquí se trata de identificar y comprender todos los elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva. Además, en este bloque, se trata de examinar críticamente la representación de la figura femenina en el arte y de dar visibilidad a las artistas que han sido marginadas de un canon tradicionalmente concebido desde una perspectiva androcéntrica. También se pretende superar una visión eurocéntrica que relega otras manifestaciones a una posición subsidiaria o secundaria, y generar una actitud abierta y respetuosa hacia toda forma de arte. Igualmente, es necesario superar la antigua jerarquía de las artes y potenciar una actitud receptiva hacia la integración de todas las artes.

Finalmente, en el cuarto y último bloque, *Arte, espacio, naturaleza y ciudad*, se reflexiona sobre la concepción del arte como representación, reflejo y abstracción de la realidad, y se tratan saberes relacionados con la creación del espacio arquitectónico, el urbanismo y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible.

La protección y difusión de la cultura y del arte contribuyen a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera transversal, ya que contribuye a crear sociedades más inclusivas, respetuosas y resilientes, y aumenta el bienestar de los ciudadanos, promueve la participación colectiva y fortalece la cultura cívica, la equidad social y los valores del diálogo y la paz. También se relaciona de forma directa con el reto de conseguir la igualdad de género y la participación de todas las personas en la sociedad para desarrollar al máximo sus talentos y aspiraciones, poner fin a toda forma de discriminación y violencia, y visibilizar las aportaciones culturales y artísticas de personas y colectivos minorizados, como parte de la riqueza del mundo.

Se invita así a elaborar propuestas didácticas en las que se apliquen en el análisis, la interpretación y la valoración personal y argumentada, el diálogo y la colaboración con los demás, la vinculación 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 los desafíos del siglo XXI.

Historia (2.º de Bachillerato)

La materia de Historia incorpora en el alumnado la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, la interpretación y la comprensión de la realidad en la que vive. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrenta en el siglo XXI resulta esencial en el ejercicio de su madurez intelectual y humana, al situarse ante los desafíos sociales del presente para orientar su actuación con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y los hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual y actuar y para pensarse como seres históricos. Además, conforma un rico legado que tiene que apreciar, conservar y transmitir, como memoria colectiva de las diferentes generaciones que nos han precedido y que nos van a suceder. Al analizar los acontecimientos del pasado, las dificultades a las que las mujeres y los hombres tuvieron que hacer frente y las decisiones que adoptaron, el alumnado toma 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. También aprende a valorar los aciertos y las consecuencias, pero también a reconocer las dificultades, los retrocesos y los retos para avanzar hacia una sociedad con igualdad de oportunidades.

La aproximación a la metodología histórica, al uso riguroso y crítico de las fuentes, a los marcos conceptuales propios y otras disciplinas afines, a las narrativas que construyen, y a la historiografía misma, introduce al alumnado al conocimiento del pasado basado en el rigor científico. Facilita el ejercicio de procesos inductivos y de indagación, relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, en la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de diferente naturaleza en plataformas digitales, al contraste, contextualización e interpretación, lo que le permite entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en constante revisión y cambio. Esta concepción dinámica viene condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de una manera muy directa, por los

que la sociedad considera relevantes. Por eso, la materia de Historia adquiere un papel fundamental para el ejercicio del espíritu crítico, fundamentado y razonado, para prevenir la desinformación y ejercer el conjunto de valores de una ciudadanía democrática en la que el alumnado se sienta un sujeto activo, como parte implicada del entorno donde vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

Esta materia debe contribuir a capacitar al alumnado para hacer una gestión eficaz de la información en los procesos de selección, reelaboración y construcción del conocimiento. El enfoque que se adopte debe capacitar a los y las estudiantes para aplicar de forma integrada los saberes para la creación de productos en varios formatos, fruto de la investigación sobre cuestiones relevantes, y para el diseño de acciones que puedan ser implementadas en el contexto específico del centro y de la comunidad. Del mismo modo, el enfoque de la materia debe hacer posible que el alumnado adopte una posición convenientemente justificada, partiendo de los aprendizajes desarrollados y de la capacidad de argumentación, con criterios lógicos y éticos, y que tome decisiones coherentes ante las problemáticas que afectan al mundo en el que vive.

Las competencias específicas se han estructurado alrededor de las capacidades clave que se considera que el alumnado adquiera para poder analizar críticamente el pasado, vincularlo con el presente y mejorar el futuro. Se pretende con esto destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de la historia y de los saberes que ofrece, dotándolos de un sentido práctico y relacionados con el entorno real del alumnado. Se entiende que las competencias específicas no se logran si en el proceso didáctico no se movilizan también los aprendizajes obtenidos para comprender los problemas sociales relevantes de la actualidad analizados desde una perspectiva histórica. Por esta razón, el planteamiento curricular da prioridad a los contenidos de historia contemporánea y, de una manera especial, en los siglos XX y XXI, desde el contexto de creación de la Segunda República, en sus dimensiones política, social, cultural y económica, con un énfasis especial en la situación en Cataluña, aplicando correctamente algunas de las varias interpretaciones historiográficas actuales sobre esta etapa. Para construir de manera eficiente las competencias específicas, y a fin de facilitar el planteamiento de problemas, ante el dilema entre amplitud y profundidad hay que optar por la segunda, razón por la que también es pertinente centrarse en pocos temas de la contemporaneidad reciente. Otra de las competencias específicas, que es transversal, subraya la expresión práctica y metodológica de la investigación histórica y del aprendizaje activo que tiene que llevar a cabo el alumnado.

Educación en el pensamiento crítico es fundamental para contribuir a formar jóvenes comprometidos, participativos, críticos e implicados en la sociedad, el tiempo y el contexto en que les ha tocado vivir.

La sociedad contemporánea, caracterizada por un seguido transformaciones y cambios tecnológicos acelerados, en un contexto global e intercultural, nos sitúa ante problemáticas sociales, complejas, inquietudes y desafíos que hacen más necesario que nunca formar los jóvenes para afrontar los nuevos retos del siglo XXI. Por otra parte, la avalancha de informaciones a la que estamos sometidos no nos convierte necesariamente en ciudadanos mejor informados. Hay que enseñar a leer entre líneas y detrás de las líneas, y a contrastar la información si queremos contribuir a formar los y las jóvenes en el pensamiento crítico.

El enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia de conocimiento adquirido. También permiten plantear propuestas interdisciplinarias para trabajar de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, que faciliten la interconexión de los saberes y permitan afianzarlos. El alumnado se acerca a la valoración de los hechos históricos, especialmente los de la historia más reciente, no desde el vacío, sino con unas ideas previas, éticas y políticas que a menudo pueden haber sido adquiridas de manera acrítica. Por eso, resulta importante formarse tanto en la distinción entre los hechos y las opiniones como en la necesidad de que las opiniones en la interpretación histórica no sean equiparables a intuiciones, sentimientos o prejuicios, sino enunciados que tienen que estar fundamentados en argumentos muy contruidos a partir de la crítica de fuentes concretas. En definitiva, ante la historia ya escrita, se propone estimular una forma de enseñanza que fomente un aprendizaje que facilite las herramientas al alumnado para acceder a las fuentes de conocimiento histórico, para dialogar con el pasado e interpretarlo críticamente, y tomar conciencia a la vez de las limitaciones de una disciplina que se actualiza constantemente con nuevas investigaciones y perspectivas. En la medida en que se profundiza en el conocimiento del pasado, también se incorporan posiciones críticas fundamentadas y se adquiere una conciencia progresiva de la complejidad de los

procesos históricos. La historia, desde este punto de vista, se constituye en una herramienta intelectual de primer orden para transmitir y fundamentar valores como la solidaridad, el respeto por la diferencia, la interculturalidad, la educación por la paz, los derechos humanos y la sostenibilidad, y un posicionamiento decidido en pro de la justicia social y la equidad de género, y de rechazo contra las diferentes formas de desigualdad y discriminación.

El marco comparativo con la historia otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión de Cataluña y España con los grandes procesos históricos constituye también un vector imprescindible para interpretar su evolución y desarrollo, y analizar las analogías y singularidades.

Los criterios de evaluación, vinculados directamente a las competencias específicas, explicitan la evaluación de las capacidades y los saberes que se deben desarrollar, miden el grado de desarrollo de estas competencias y concretan los aprendizajes que queremos identificar en el alumnado y la forma de hacerlo. No hay una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes; las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes interconectados, en diferentes situaciones y contextos. Los criterios son, por lo tanto, una referencia para la evaluación de los aprendizajes, y se deben concretar en función de las prácticas y contextos propuestos. Permiten comprobar el logro de los aprendizajes y, por consecuencia, tienen una relación directa con las acciones educativas, que deberán centrarse en que los alumnos desarrollen la capacidad de gestionar la información, para aplicar los saberes de forma integrada y sistemática y para analizar la realidad de forma crítica y constructiva. Los criterios suponen, también, el diseño de instrumentos y estrategias varios con los que valorar los aprendizajes, teniendo en cuenta la inclusión y la personalización y desde una perspectiva formativa que haga que los alumnos tengan conciencia de sus aprendizajes y puedan autorregularse para mejorar.

Los saberes, entendidos como el conjunto de conocimientos, destrezas, valores y actitudes, se han formulado con relación a contextos donde se puede desarrollar el aprendizaje. Se agrupan en cuatro bloques y han sido concebidos para que puedan abordarse desde diferentes enfoques didácticos y metodológicos. Así, en su organización, se han combinado los criterios temáticos, que hacen referencia a problemas sociales relevantes, y el orden cronológico, de forma que sea posible realizar una aproximación a la materia combinando ambos aspectos o bien organizar los saberes a partir de retos, contextos y problemas, con el fin de acercarse a la lógica del aprendiz y dar sentido a sus aprendizajes. En cualquier caso, habrá que proceder a una selección equilibrada de los saberes que priorice la profundización, prestando especial atención a la época más inmediata en la que estamos inmersos y que, a su vez, permite al alumnado disponer de herramientas intelectuales para comprender el mundo en el que vive.

Estos bloques de saberes son coherentes con los bloques de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria y les dan continuidad. En el primer bloque, Aproximación a la historia, se han especificado de manera sistemática las técnicas y las habilidades cognitivas derivadas del método de la investigación histórica y que, adecuados al nivel del alumnado, resultan de interés en su formación, junto a la asunción de una capacidad crítica y unos valores para la convivencia cívica y para la preservación de la memoria histórica. El trabajo relacionado con estos saberes se puede concebir como preámbulo del curso, o bien como aprendizajes por desarrollar a lo largo del curso.

El segundo bloque de saberes, Sociedades en el tiempo, se ha dedicado a los acontecimientos del siglo XIX, como antecedentes que permiten entender muchas de las tensiones y conflictos que marcan las particularidades de la historia reciente, así como a la evolución de Cataluña y España hasta el fin de la dictadura franquista. El tercer bloque, Retos del mundo actual, está dedicado al análisis de la construcción del Estado de derecho, de los cambios sociales y económicos y de los retos pendientes, dentro del marco del pasado reciente y del presente. Finalmente, el bloque Compromiso cívico, subraya la importancia de este componente que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos fundamentales para la formación integral del alumnado, tanto por el sentido que otorga al resto de los saberes, a los que complementa y da significado, como por su proyección social y ciudadana.

El enfoque competencial del Bachillerato y de Historia posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizajes activos, en los que el alumnado sea protagonista de su aprendizaje, y promover el trabajo en equipo. Por todo ello, es importante que las unidades lectivas contemplen siempre un espacio de intervención del alumnado a partir de recursos y fuentes históricas a fin de que se puedan expresar y puedan compartir sus aprendizajes para poner en práctica tanto los procesos instrumentales como las actitudes, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Así pues, es

necesario potenciar los procesos de indagación e investigación, que comporten el manejo y contraste de informaciones, la necesidad de llegar a conclusiones, individualmente o en grupo, a partir de hipótesis o de objetivos claramente formulados, y la posibilidad de llevar a cabo acciones que puedan ser expresión de la creatividad y de su compromiso social. Conviene también potenciar la participación de los alumnos en actividades conjuntamente con museos, archivos, instituciones, entidades y espacios de memoria, así como en proyectos con otros centros escolares, especialmente para estimular trabajos de investigación de la historia local y sus vínculos con la historia del país.

La protección y difusión de las memorias plurales y del patrimonio histórico, cultural y artístico contribuyen a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera transversal, puesto que contribuye a crear sociedades más inclusivas, respetuosas y resilientes, y aumenta el bienestar de los ciudadanos, promueve la participación colectiva y fortalece la cultura cívica, la equidad social y los valores del diálogo y la paz. También se relaciona de forma directa con el reto de conseguir la igualdad de género y la participación de todas las personas en la sociedad para desarrollar al máximo sus talentos y aspiraciones, poner fin a toda forma de discriminación y violencia, y visibilizar las aportaciones de personas y colectivos minorizados, como parte de la riqueza del mundo.

En definitiva, la materia de Historia pretende contribuir al desarrollo de la capacidad de formarse una conciencia histórica, sintiéndose partícipes de la construcción de la realidad social mediante las diferentes generaciones, y de tener interés por preservar las memorias plurales de los diferentes protagonistas del pasado. El hecho de pensarse como seres históricos implica saberse miembros de un colectivo con el que se comparte una historia, un territorio, unas tradiciones y una determinada visión del mundo, abierta a los demás. Esta competencia implica, también, comprensión y respeto por la pluralidad y la diversidad social y cultural dentro del marco de las instituciones democráticas y de la comunidad. Estas capacidades tienen especialmente razón de ser para orientarse en un mundo globalizado, complejo e interconexionado, donde hay que buscar espacios de referencia comunes compatibles con las diversas identidades personales y colectivas. Finalmente, la historia ayuda al desarrollo de la capacidad de previsión y adaptación a los cambios, reforzando la voluntad de afrontar los retos del siglo XXI para construir de manera activa sociedades más justas y equitativas.

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 situación de aprendizaje fueron los siguientes:

Programación didáctica y situación de aprendizaje

1. Estructura de la programación y de la SA y aspectos formales (10%).

- *El documento presentado cumple con los requisitos formales tanto para la programación como para las situaciones de aprendizaje establecidos en la convocatoria.*
- *La programación está referida al currículum vigente en Cataluña y se corresponde a un curso escolar de uno de los niveles de la educación secundaria obligatoria y postobligatoria.*
- *En la propuesta presentada por el aspirante (programación didáctica y situación de aprendizaje), deben concretarse las intenciones y finalidades educativas y detallar los diferentes elementos que componen la acción educativa con un enfoque competencial y que tienen como objetivo la consecución de las competencias específicas del alumnado. Debe incluir las competencias específicas, los objetivos de aprendizaje, los criterios de evaluación y los saberes, de forma justificada y argumentada. También hay que hacer constar en la programación cómo se trabajan los vectores (educación básica) y las competencias transversales, así como la distribución temporal, el grupo de alumnos, las actividades de aprendizaje y evaluación, los vectores que se abordan, el enfoque globalizador con otras áreas, los criterios para la gestión del aula y las medidas y soportes adicionales o intensivos que se prevén utilizar para la atención a todo el alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo y la perspectiva de género. La programación debe contener un mínimo de 6 situaciones de aprendizaje.*
- *El documento presentado se ha elaborado con rigor y corrección lingüística.*

2. Calidad de la propuesta didáctica (programación didáctica y situación de aprendizaje) (40%).

- *Adecua la programación didáctica y la situación de aprendizaje al contexto y al/dentro del marco curricular vigente. También a las competencias globales, entendidas como los conocimientos, habilidades y aptitudes que permiten comprender y participar en un mundo interdependiente, contribuyendo al bienestar humano y la sostenibilidad del planeta (ODS).*
- *Integra la perspectiva de género de forma inclusiva y respetuosa en las prácticas, materiales y contenidos educativos, asegurando la representación equitativa y sin estereotipos.*
- *Coherencia global de la secuencia didáctica: competencias específicas, objetivos de aprendizaje, saberes, criterios de evaluación, vectores con especial atención al de ciudadanía democrática y conciencia global, metodología, agrupamiento de alumnos, conexiones con otras áreas (si procede), medidas y soportes usados en el marco de un sistema educativo inclusivo, temporización...*
- *Los objetivos de aprendizaje se adecuan al curso o nivel por el que se plantean y facilitan la consecución de aprendizajes competenciales.*
- *La secuencia didáctica de la situación de aprendizaje incluye la exploración de ideas previas, el acceso a nuevos saberes, la estructuración de los conocimientos y la aplicación de los conocimientos a nuevos contextos.*

- Se evidencia que las actividades propuestas a la situación de aprendizaje implican el uso de habilidades cognitivas de complejidad variada (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear) y favorecen el desarrollo de las competencias.
- Propone actividades de evaluación que permitan recoger evidencias del grado de consecución de los objetivos y promueve que el alumnado se pregunte sobre lo que ha aprendido, qué dificultades ha tenido y cómo las ha afrontado. El docente indica qué registros utiliza para su seguimiento.
- Adecuar las tareas propuestas al nivel propuesto para el desarrollo de los objetivos de aprendizaje, la consecución de las competencias específicas, la selección de saberes coherente con los objetivos de aprendizaje establecidos, la relevancia y actualización en la práctica profesional y los organizadores previos.
- Explicita cómo se abordará concretamente el trabajo de los vectores en la educación básica.
- Especifica el enfoque globalizado con otros ámbitos, áreas o materias, si procede.
- Concreta cómo se trabajarán y evaluarán las competencias transversales para la ESO o los tres componentes transversales de las competencias clave del bachillerato.
- Propone estrategias metodológicas y organizativas variadas, motivadoras y adecuadas a las características del alumnado y su contexto.
- Incorpora el uso de tecnologías digitales a lo largo de la programación con una propuesta pedagógica adecuada.
- Evidencias de actividades de evaluación a lo largo del ciclo de aprendizaje (actividades para identificar ideas previas, para compartir objetivos de aprendizaje, de autorregulación, de síntesis y estructuración, de aplicación de los contenidos...).
- Coherencia global del proceso de evaluación y calificación de la Situación de Aprendizaje.
- Concreta las medidas y apoyos para la atención educativa de todo el alumnado.
- Fomenta la creatividad y la innovación.
- Evidencias del conocimiento científico actualizado y propio de la especialidad y aplicación a la intervención didáctica.
- Cita la normativa y bibliografía utilizada.

3. Exposición y defensa (50%).

- Expone de forma clara y correcta, tanto en el lenguaje verbal como en el no verbal.
- Expone de forma equilibrada los diferentes apartados de la programación y de la situación de aprendizaje y los defiende con coherencia respecto al documento entregado.
- Comunica con fluidez y mantiene un ritmo adecuado.
- La pronunciación y entonación se corresponden con la fonética y fonología del idioma empleado.
- Muestra seguridad y coherencia en la exposición.
- Emplea correctamente el lenguaje técnico, haciendo un uso adecuado.
- Si se utiliza un guion, éste presenta un formato de índice o esquema, para ordenar la exposición.
- Adecuación de las respuestas a las preguntas y aclaraciones que le formula el tribunal.



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 situación de aprendizaje 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 de oposiciones y los criterios de valoración publicados.

En la normativa, los artículos 7, 9, 10 y 13 del Decreto 175/2022 y los artículos 7 y 19 del Decreto 171/2020 para ESO y Bachillerato respectivamente, señalan que las programaciones didácticas se organizarán y secuenciarán en situaciones de aprendizaje contextualizadas en entornos reales y significativos, conformando modelos de programación abiertos y flexibles.

Además, la última convocatoria de oposiciones pidió una programación didáctica que incluyese la planificación del currículo de una materia organizada en un mínimo de seis situaciones de aprendizaje. Estas son las características relacionadas con el formato de la programación didáctica que establecía la convocatoria de oposiciones:

La programación didáctica, que debe tener carácter personal, debe ser elaborada de forma individual por la persona aspirante y tener una extensión máxima de 35 hojas, en formato DIN-A4, impresa a doble cara, de un interlineado de 1,5 y con un cuerpo de letra tipo Arial de 11 puntos, sin comprimir. Debe tener una portada con los datos de identificación de la persona aspirante y el cuerpo y la especialidad por la que se presenta e incluir un índice en el que se relacione la secuencia numerada de las situaciones de aprendizaje de las que consta. También puede incorporarse bibliografía. Tanto la portada como el índice y la bibliografía no contabilizan en las 35 hojas. En caso de utilizar tablas, únicamente para el cuerpo de la letra de las tablas puede reducirse hasta 9 puntos, sin comprimir

Los anexos, que no pueden superar las 10 hojas impresas a doble cara, están formados por una muestra de material didáctico propuesto en las situaciones de aprendizaje, unidades didácticas o actividades de enseñanza-aprendizaje, como las actividades o instrumentos de evaluación y los instrumentos organizativos. En el caso de utilizar tablas, el cuerpo de la letra de la tabla puede reducirse hasta 9 puntos, sin comprimir.

En ningún caso pueden contener situaciones de aprendizaje o actividades de enseñanza aprendizaje que no estén incorporadas en la programación didáctica presentada.

Por otra parte, los últimos criterios de valoración publicados valoraban la presencia de todos los elementos que componen la acción educativa dentro de la programación didáctica, secuenciada y temporalizada en situaciones de aprendizaje.

En consecuencia, en el índice de tu programación didáctica tienes que incluir todos los elementos que se indican en la normativa, en la convocatoria de oposiciones y en los criterios de valoración, secuenciando tu programación didáctica en situaciones de aprendizaje.

■ SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

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

La normativa establece un conjunto de orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje, con la finalidad de facilitar la práctica educativa a las personas docentes. Desde el Departamento de Educación se ha publicado un documento con orientaciones y plantillas que incluyen los elementos mínimos que debe incluir el diseño de situaciones de aprendizaje para ambas etapas educativas, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, que te resultarán de mucha utilidad para elaborar tu trabajo didáctico, están disponibles dentro de la normativa de Cataluña en la plataforma *e-learning*.

La última convocatoria de oposiciones pidió la preparación y exposición oral de una situación de aprendizaje que incluyese el contexto y el reto, así como las secuencias o partes en las que se puede dividir y concretar la programación de una materia.

Finalmente, los últimos criterios de valoración publicados valoraban la preparación y exposición oral de una situación de aprendizaje conformada por unos elementos determinados que, inicialmente, constituirán el referente para elaborar tus situaciones de aprendizaje desarrolladas.

En consecuencia, en el índice de tu situación de aprendizaje tienes que incluir todos los elementos que se indican en la normativa vigente, en la convocatoria de oposiciones y en los criterios de valoración de manera coherente.

EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA¹

- 1. INTRODUCCIÓN: INTENCIÓN Y FINALIDAD EDUCATIVA**
- 2. CONTEXTUALIZACIÓN**
 - 2.1. Adecuación al marco curricular vigente
 - 2.2. Adecuación al contexto del centro educativo
 - 2.3. Características de la etapa y del grupo
- 3. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**
 - 3.1. Contribución de la materia a los objetivos de la etapa
 - 3.2. Objetivos de la programación didáctica
- 4. COMPETENCIAS**
 - 4.1. Competencias específicas e indicadores operativos
 - 4.2. Contribución al desarrollo de las competencias clave
- 5. SABERES DE LA MATERIA**
- 6. METODOLOGÍA Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS**
 - 6.1. Diseño universal de aprendizaje
 - 6.2. Estrategias metodológicas y organizativas
 - 6.3. Actividades de aprendizaje y evaluación
 - 6.4. Criterios para la gestión del aula: agrupamientos, espacios y distribución temporal
 - 6.5. Materiales y recursos didácticos: uso de las tecnologías digitales
 - 6.6. Actividades complementarias
 - 6.7. Enfoque globalizador con otras materias
- 7. TRANSVERSALIDAD**
 - 7.1. Principios pedagógicos
 - 7.2. Componentes transversales
 - 7.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible y perspectiva de género
- 8. MEDIDAS Y APOYOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO**
 - 8.1. Inclusividad y aplicación del DUA

¹ 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.

8.2. Medidas y apoyos universales y adicionales aplicados

9. ELEMENTOS DE LA EVALUACIÓN. CALIFICACIÓN

9.1. Fases y agentes de la evaluación

9.2. Criterios de evaluación

9.3. Estrategias, instrumentos y herramientas de evaluación

9.4. Criterios de calificación, apoyos y procedimiento de recuperación

9.5. Transparencia y objetividad: información a las familias

9.6. Evaluación de la programación didáctica y de la práctica docente

10. SECUENCIACIÓN

10.1. Distribución temporal de las situaciones de aprendizaje

SA01. Un gigante con pies de barro: la caída del Antiguo Régimen

SA02. ¡Revolución en marcha! Del pasado industrial a los retos de sostenibilidad

SA03. Movimientos sociales y revoluciones liberales: objetivos y logros hoy

SA04. Informe Semanal: camino hacia la I Guerra Mundial

SA05. Un mundo en crisis: ¿qué hemos aprendido del pasado?

SA06. Una historia de la II Guerra Mundial en la radio

SA07. Geopolítica internacional: el mundo después de la guerra

SA08. El mundo actual: ¿globalizamos?

SA09. Las expresiones artísticas y culturales del mundo contemporáneo

11. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA UTILIZADA

12. ANEXOS

EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE²**1. DATOS BÁSICOS****2. DESCRIPCIÓN**

- 2.1. Centro de interés
- 2.2. Reto (producto final)

3. CONTEXTUALIZACIÓN

- 3.1. Adecuación al marco curricular vigente
- 3.2. Adecuación al contexto (entorno, centro y alumnado)

4. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**5. COMPETENCIAS**

- 5.1. Competencias específicas e indicadores operativos
- 5.2. Contribución al desarrollo de las competencias clave

6. SABERES DE LA MATERIA Y CONTENIDOS DIDÁCTICOS**7. DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: METODOLOGÍA Y RECURSOS**

- 7.1. Aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje
- 7.2. Estrategias metodológicas y organizativas
- 7.3. Criterios para la gestión del aula: agrupamientos, espacios y distribución del tiempo
- 7.4. Materiales y recursos didácticos: uso de las tecnologías digitales
- 7.5. Enfoque globalizador con otras materias

8. TRANSVERSALIDAD Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

- 8.1. Principios pedagógicos
- 8.2. Componentes transversales
- 8.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible y perspectiva de género

9. MEDIDAS Y APOYOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO

- 9.1. Aplicación del DUA
- 9.2. Medidas y apoyos universales y adicionales aplicados

10. PROCESO DE EVALUACIÓN

² Ejemplo de índice de una situación de aprendizaje 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.

- 10.1. Fases y agentes de la evaluación
- 10.2. Criterios de evaluación
- 10.3. Estrategias, instrumentos y herramientas de evaluación (rúbricas)
- 10.4. Criterios de calificación y recuperación
- 10.5. Pautas para la evaluación a las diferencias individuales
- 10.6. Transparencia y objetividad: información a las familias
- 10.7. Evaluación de la práctica docente

11. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

- 11.1. Tipología de las actividades de aprendizaje y evaluación
- 11.2. Temporalización de las actividades

12. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA 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 situación de aprendizaje. 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 y los criterios de valoración publicados.

Aunque en la normativa y en la última convocatoria de oposiciones no se indica claramente que la PD debe contemplar una introducción, es importante identificar brevemente las características generales de la materia, el papel que desempeña en la formación del alumnado y su finalidad.

Por otra parte, en los últimos criterios de valoración publicados se valoraba la adecuación de la programación didáctica a las competencias globales, entendidas como los conocimientos, habilidades y aptitudes que permiten comprender y participar en un mundo interdependiente, contribuyendo al bienestar humano y la sostenibilidad del planeta (ODS), algo que puede hacerse en la introducción.

En consecuencia, estos serían los **ítems** fundamentales que 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 vigente. Se trata de una interpretación personal de las características de la materia que describe el propio currículo.
- ✓ Explicación de los criterios sociales y pedagógicos que justifican la materia, es decir, la finalidad e intención educativa en la formación del alumnado, comunes a todas las competencias globales.

■ SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

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

Aunque en la normativa y en la última convocatoria de oposiciones no se indica claramente que la SA deba contemplar un apartado a modo de introducción, en el documento con orientaciones y plantillas para el diseño de situaciones de aprendizaje se incluye un epígrafe sobre “descripción” en el que debes describir el contenido de la situación de aprendizaje, justificar por qué decides realizarla, explicar en qué contexto se enmarca y cuál es el reto que planteas.

Finalmente, en los últimos criterios de valoración publicados se valoraba la adecuación de la situación de aprendizaje a las competencias globales, entendidas como los conocimientos, habilidades y aptitudes que permiten comprender y participar en un mundo interdependiente, contribuyendo al bienestar humano y la sostenibilidad del planeta (ODS).

En principio, estos serían los **ítems** fundamentales que desarrollar en la introducción de tu situación de aprendizaje:

- ✓ Título de la situación de aprendizaje, coherente con la temática que aborda, su justificación, el centro de interés del que parte y el producto final que solicitas.
- ✓ Justificación del centro de interés para el alumnado del que parte la situación de aprendizaje, el cual debe ser importante en el quehacer diario del alumnado, resultar motivador y se adecuar a las posibilidades del entorno del alumnado y a sus competencias globales.
- ✓ Justificación de la importancia de la situación en el aprendizaje del alumnado (qué le aporta). Debes apoyarte en los objetivos de la etapa y en los principios generales y pedagógicos para buscar los argumentos que den fundamento a tu propuesta. Se trata de tener claro el para qué se trabajará en el aula la situación de aprendizaje.
- ✓ Descripción del reto, problema, proyecto y el producto final que solicitas al alumnado.

EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA³

1. INTRODUCCIÓN: INTENCIÓN Y FINALIDAD EDUCATIVA

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 y la contribución al desarrollo de todas sus competencias globales, 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 intención y finalidad educativa 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, facilitándoles su participación en un mundo interdependiente. 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 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, contribuyendo al bienestar humano y a la sostenibilidad del planeta (ODS).

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

³ 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 de oposiciones.

EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE⁴

TÍTULO: ¡REVOLUCIÓN EN MARCHA! DEL PASADO INDUSTRIAL A LOS RETOS DE SOSTENIBILIDAD

1. DATOS BÁSICOS

Esta situación de aprendizaje (SA) se titula **¡Revolución en marcha! Del pasado industrial a los retos de sostenibilidad** y dispone de un total de 11 sesiones de clase en el primer trimestre, en el mes de octubre, corresponde a la SA número 2 de la programación didáctica de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato.

2. DESCRIPCIÓN

2.1. Centro de interés

Esta SA parte del **centro de interés** para el alumnado que supone 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. 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 y futuras para fomentar un desarrollo más equitativo, inclusivo y respetuoso con el planeta. Se pretende que el alumnado adquiera una comprensión más profunda de la relación entre los procesos históricos y los desafíos actuales, a fin de participar en la construcción de un futuro sostenible.

Su **importancia pedagógica y social** reside en que permite al alumnado comprender una de las transformaciones más importantes de la historia de la humanidad, la industrialización, que trajo consigo un gran impacto en la organización económica, política y en la composición de la sociedad occidental, cuyas manifestaciones en la actualidad son sociedades ricas muy desarrolladas, pero también desigualdades y una evidente degradación del medioambiente. Igualmente, la SA permitirá al alumnado conocer el proceso de industrialización en España con respecto a Europa y de Cataluña.

2.2. Reto (producto final)

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.

⁴ Ejemplo de introducción de una situación de aprendizaje 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.

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, la convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados. Se trata de un índice a modo de borrador que irás modificando, completando y concretando a medida que construyas tu trabajo didáctico.

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



Imagen 2. ¿Qué hay que hacer esta semana?