

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

DIDÁCTICA01

INTRODUCCIÓN

ANEXO - ASTURIAS



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 LA ESPECIALIDAD.....	13
CRITERIOS DE VALORACIÓN	22
EXPLICACIÓN PARA ELABORAR EL ÍNDICE.....	25
EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	27
EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA.....	29
EXPLICACIÓN PARA ELABORAR LA INTRODUCCIÓN	31
EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	33
EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA	34
¿QUÉ HAY QUE HACER ESTA SEMANA?.....	35

Copyright © 2025 - Academia Montes S.L. - CIF: B-87214748 - Inscrita en el Registro Mercantil de Madrid, tomo 33164, folio 140, hoja M-596782. Registro General de la Propiedad Intelectual. Número 16/2025/3886. ISBN: 978-84-09-06021-4



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 el Principado de Asturias.

La prueba didáctica en Asturias 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 unidad didáctica (UD) de las que componen tu programación didáctica.

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

Para programar correctamente es necesario que comprendas el **currículo vigente** en Asturias, 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.

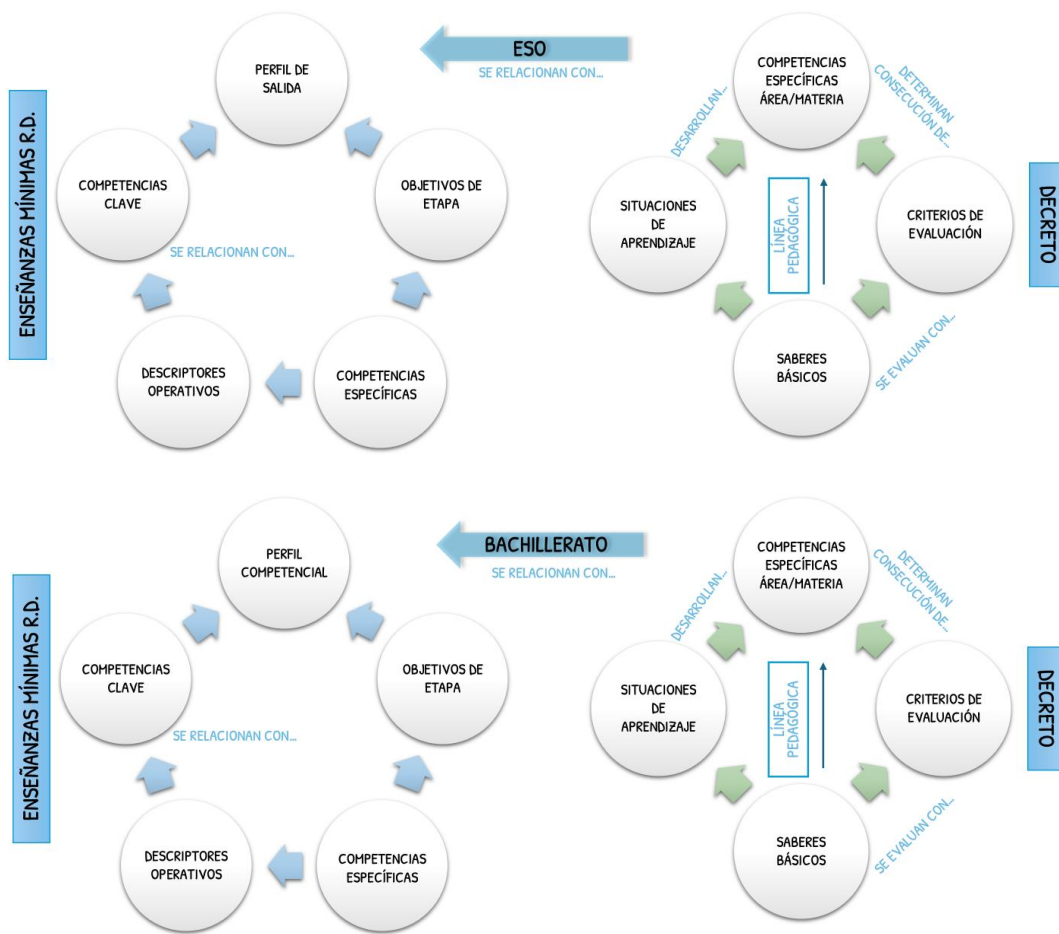


Imagen 1. Relación entre los elementos curriculares

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 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el **currículo** de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

■ BACHILLERATO

- ✓ DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el **currículo** de Bachillerato en el Principado de Asturias.

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 59/2022, de 30 de agosto, establece lo siguiente:

Artículo 50. Programación docente

1. *A partir de la concreción del currículo establecida por los centros, conforme a lo dispuesto en el artículo anterior, el profesorado elaborará las programaciones docentes de cada curso, en la que deberán tenerse en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.*

2. *Las programaciones docentes deberán contener al menos los siguientes elementos:*

a) *Organización y secuenciación del currículo en unidades de programación: situaciones de aprendizaje, proyectos, talleres u otros, con los contenidos, criterios de evaluación, competencias específicas y descriptores de las competencias clave asociadas a cada uno de los cursos.*

b) *Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado, de acuerdo con los criterios de evaluación establecidos para cada materia y las directrices generales fijadas en la concreción curricular.*

c) *Medidas de atención a las diferencias individuales que se vayan a aplicar.*

d) *Los programas de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promocione con evaluación negativa en la materia.*

e) *La concreción de los planes, programas y proyectos acordados y aprobados, relacionados con el desarrollo del currículo, entre los que deberán contemplarse, en todo caso, el plan de lectura, escritura e investigación.*

f) *El desarrollo de las actividades complementarias y, en su caso, extraescolares de acuerdo con lo establecido en la programación general anual del centro.*

g) *Los recursos didácticos y los materiales curriculares, incluidos, en su caso, los libros de texto.*

h) *Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la programación docente.*

3. *El profesorado desarrollará su actividad docente de acuerdo con lo establecido en la concreción curricular y en las programaciones docentes.*

■ BACHILLERATO

En relación con el **diseño** de las programaciones didácticas, el DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, establece lo siguiente:

Artículo 40. Programación docente.

1. *A partir de la concreción del currículo establecida por los centros, conforme a lo dispuesto en el artículo anterior, el profesorado elaborará las programaciones docentes de cada curso, en las que deberán tenerse en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.*

2. Las programaciones docentes deberán contener al menos los siguientes elementos:

a) Organización y secuenciación del currículo en unidades de programación: situaciones de aprendizaje, proyectos, talleres u otros, con los contenidos, criterios de evaluación, competencias específicas y descriptores de las competencias clave asociadas a cada uno de los cursos.

b) Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado, de acuerdo con los criterios de evaluación establecidos para cada materia y las directrices generales fijadas en la concreción curricular.

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

d) Las actividades para la recuperación y para la evaluación de las materias pendientes, de acuerdo con las directrices generales establecidas en la concreción curricular.

e) La metodología, los recursos didácticos y los materiales curriculares.

f) La concreción de los planes, programas y proyectos acordados y aprobados, relacionados con el desarrollo del currículo, entre los que deberán contemplarse, en todo caso, las actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

g) El desarrollo de las actividades complementarias y, en su caso, extraescolares de acuerdo con lo establecido en la programación general anual del centro.

h) Los recursos didácticos y los materiales curriculares, incluidos, en su caso, los libros de texto.

i) Los indicadores de logro y procedimientos de evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente.

3. El profesorado desarrollará su actividad docente de acuerdo con lo establecido en la concreción curricular y en las programaciones docentes.

SITUACIONES DE APRENDIZAJE

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

■ EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Con respecto a las situaciones de aprendizaje, en el artículo 2 del DECRETO 59/2022, de 30 de agosto, se **definen** del siguiente modo:

Artículo 2. Definiciones.

f) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

En el anexo III del DECRETO 59/2022, de 30 de agosto, se proporcionan **orientaciones para el diseño** de situaciones de aprendizaje:

Artículo 6. Principios pedagógicos.

6. Para la adquisición y desarrollo, tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente diseñará situaciones de aprendizaje, de acuerdo con lo dispuesto en el anexo III del presente decreto.

ANEXO III

Situaciones de aprendizaje

El desarrollo de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que se concretan en las competencias específicas de área de la etapa, se ve favorecido por el desarrollo de una metodología didáctica que reconozca al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y las alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, las situaciones de aprendizaje deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Estas situaciones concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje del alumnado, en función de su nivel psicoevolutivo, cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con ellas se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, favoreciendo su compromiso con el aprendizaje propio.

Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado se prepare para responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Su diseño y planificación y tendrá en cuenta las pautas que, con carácter orientativo, se relacionan a continuación:

- Partir de los intereses de los alumnos y las alumnas, permitiéndoles construir el conocimiento con autonomía y creatividad, ofreciéndoles la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real, con un enfoque crítico y reflexivo.

- Plantear claramente la intención del aprendizaje que debe integrar diversos saberes básicos y describir con detalle la experiencia de aprendizaje final y los desempeños del alumnado (investigar, analizar, interpretar, interactuar, desarrollar, crear, presentar...)

- Diseñar tareas de creciente complejidad cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y permitan múltiples soluciones, propuestas o producciones variadas cuya puesta en práctica implique la producción y la interacción verbal e incluyan el uso de recursos reales en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.

- Combinar diferentes metodologías en una misma situación de aprendizaje y favorecer diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en equipos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma colaborativa en la resolución creativa del reto planteado.

- Aplicar variados y diversos instrumentos de evaluación adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje y a la evaluación por competencias.

Así planteadas, las situaciones de aprendizaje constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de una situación de aprendizaje, y su contextualización, debe tener como referencia una o varias competencias específicas y los criterios de evaluación necesarios para evaluar el nivel de desempeño alcanzado en las tareas o actividades significativas diseñadas a través de las evidencias y producciones generadas de manera individual o colaborativa.

Las programaciones, que se planificarán atendiendo a las directrices de la propuesta pedagógica del centro, concretarán las situaciones de aprendizaje que se vayan a llevar a cabo en el aula.

Elementos de una situación de aprendizaje

1. Identificación y datos técnicos

- Título (podría ser sugerente y motivador).

- Los cursos en los que se va a implementar.

- Las materias o ámbitos a través de las que se trabajará la situación de aprendizaje.

- La temporalización, es decir, el periodo (anual, trimestral, mensual...) necesario para la implementación de la situación de aprendizaje.

- La intención educativa que la situación pretende abordar, incluyendo las acciones singulares que servirán de escaparate y permitirán mostrar a la comunidad educativa el beneficio que la situación reporta, por ejemplo talleres, exposiciones, campañas solidarias, etc.

- La contribución a los planes o proyectos del centro indicando en qué medida la situación de aprendizaje realiza aportaciones al desarrollo e implementación de las diferentes líneas de actuación definidas en los mismos.

2. Fundamentación curricular

Se deben concretar las intenciones del aprendizaje, es decir, las competencias específicas que se van a trabajar, los saberes que se van a movilizar, los criterios de evaluación que se van a utilizar para valorar el nivel de desempeño alcanzado por el alumnado y los productos generados en las diferentes tareas o actividades significativas diseñadas que servirán para determinar dichos niveles de desempeño. Por tanto, en este apartado quedarán reflejados los siguientes aspectos:

- *Las competencias específicas a las que la situación colabora en su desarrollo.*
- *Los saberes básicos, que deben pertenecer a diferentes bloques para fomentar un aprendizaje competencial, movilizados en las diferentes tareas o actividades significativas diseñadas.*
- *Los productos resultantes de las diferentes tareas o actividades significativas, generados tanto durante el proceso como al final de la situación de aprendizaje, que representan las evidencias de aprendizaje, necesarias para intervenir y reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, abordando las dificultades y favoreciendo la autorregulación del aprendizaje por parte del alumnado.*
- *La ponderación o peso específico que otorgamos a cada producto en esa situación de aprendizaje y que nos permitirá evaluar el nivel de desempeño alcanzado por el alumnado. Un producto puede ser evaluado a través de uno o varios criterios de evaluación y por tanto movilizará varios descriptores operativos, atendiendo también a su implementación metodológica. También puede darse el caso de que varios productos puedan evaluarse mediante un solo criterio.*
- *Los criterios de evaluación que son los elementos necesarios para valorar el nivel de desempeño alcanzado por el alumnado en las diferentes tareas y que nos permitirán inferir la contribución de la situación al desarrollo de las competencias específicas y de las competencias clave. Se aplicarán tanto durante el proceso de desarrollo de la secuencia didáctica (retroalimentación formativa) como al final de la secuencia didáctica (evaluación continua), estableciendo un ciclo de mejora continua que atienda siempre a las diferencias individuales.*
- *Los descriptores de las competencias clave vinculadas a los criterios de evaluación que se vayan a trabajar.*
- *Las adaptaciones de acceso o significativas, para aquellos casos en los que sea necesario realizarlas, así como las acciones singulares que se requieran.*

3. Concreción metodológica y secuencia didáctica

Dado que una situación puede necesitar del diseño de varias tareas dependiendo del grado de complejidad y desempeño competencial en este apartado se procederá a la concreción de la intervención didáctica y a la secuenciación de las tareas. En cada una de las tareas se especificarán las actividades significativas que se llevarán a cabo para lograr los resultados de aprendizaje deseados.

- *Título de cada tarea (podría ser sugerente y motivador).*
- *El número de sesiones necesarias para implementar cada tarea.*
- *La descripción de cada tarea indicando brevemente los aprendizajes deseables y los pasos a seguir en la secuenciación didáctica, la metodología, los agrupamientos, los materiales y espacios necesarios.*
- *La descripción de las actividades significativas que se van a llevar a cabo para implementar cada una de las tareas.*
- *La intervención del alumnado y del profesorado con la descripción de las acciones requeridas para ambos en cada actividad.*
- *El producto obtenido en cada actividad, elaborado por el alumnado de manera individual o colaborativa, que permitirá la evaluación de los aprendizajes obtenidos para determinar su nivel de logro. El producto puede presentar múltiples formatos: taller, vídeo, infografía, mural, folleto, performance, composición musical, objeto, etc. Estas producciones permiten recoger evidencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. La vinculación previa de dichos productos con los*

saberes básicos y criterios de evaluación, realizada en el punto «fundamentación curricular», nos permitirá coleccionar la aportación al desarrollo y adquisición de las competencias específicas y clave relacionadas.

- Los instrumentos de evaluación que permitirán la valoración de los productos generados atendiendo a los criterios de éxito definidos. Estos instrumentos deben ser variados y permitir la valoración objetiva del nivel de desempeño de los aprendizajes adquiridos. Entre otros instrumentos se pueden utilizar: rúbricas, listados de control, escalas de observación, dianas de aprendizaje, semáforo, escalera de la metacognición, etcétera.

■ BACHILLERATO

Con respecto a las situaciones de aprendizaje, en el artículo 2 del DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, se **definen** del siguiente modo:

Artículo 2. Definiciones.

f) *Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.*

En el anexo III del DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, se proporcionan **orientaciones para el diseño** de situaciones de aprendizaje:

Artículo 18. Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos.

2. *Para la adquisición y el desarrollo, tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente planificará situaciones de aprendizaje en los términos que disponga la Consejería. Con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica se enuncian en el anexo III orientaciones para su diseño.*

Anexo III

Situaciones de Aprendizaje

El desarrollo de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que se concretan en las competencias específicas de área de la etapa, se ve favorecido por el desarrollo de una metodología didáctica que reconozca al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y las alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, las situaciones de aprendizaje deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Estas situaciones concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje del alumnado, en función de su nivel psicoevolutivo, cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con ellas se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, favoreciendo su compromiso con el aprendizaje propio.

Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado se prepare para responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Su diseño y planificación y tendrá en cuenta las pautas que, con carácter orientativo, se relacionan a continuación:

- Partir de los intereses de los alumnos y las alumnas, permitiéndoles construir el conocimiento con autonomía y creatividad, ofreciéndoles la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real, con un enfoque crítico y reflexivo.

- Plantear claramente la intención del aprendizaje que debe integrar diversos saberes básicos y describir con detalle la experiencia de aprendizaje final y los desempeños del alumnado (investigar, analizar, interpretar, interactuar, desarrollar, crear, presentar...)

- Diseñar tareas de creciente complejidad cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y permitan múltiples soluciones, propuestas o producciones variadas cuya puesta en práctica implique la producción y la interacción verbal e incluyan el uso de recursos reales en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.

- Combinar diferentes metodologías en una misma situación de aprendizaje y favorecer diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en equipos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma colaborativa en la resolución creativa del reto planteado.

- Aplicar variados y diversos instrumentos de evaluación adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje y a la evaluación por competencias.

Así planteadas, las situaciones de aprendizaje constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de una situación de aprendizaje, y su contextualización, debe tener como referencia una o varias competencias específicas y los criterios de evaluación necesarios para evaluar el nivel de desempeño alcanzado en las tareas o actividades significativas diseñadas a través de las evidencias y producciones generadas de manera individual o colaborativa.

Las programaciones, que se planificarán atendiendo a las directrices de la propuesta pedagógica del centro, concretarán las situaciones de aprendizaje que se vayan a llevar a cabo en el aula.

Elementos de una situación de aprendizaje

1. Identificación y datos técnicos

- Título (podría ser sugerente y motivador).

- Los cursos en los que se va a implementar.

- Las materias o ámbitos a través de las que se trabajará la situación de aprendizaje.

- La temporalización, es decir, el periodo (anual, trimestral, mensual...) necesario para la implementación de la situación de aprendizaje.

- La intención educativa que la situación pretende abordar, incluyendo las acciones singulares que servirán de escaparate y permitirán mostrar a la comunidad educativa el beneficio que reporta, por ejemplo exposiciones, campañas solidarias, etc.

- La contribución a los planes o proyectos del centro indicando en qué medida la situación de aprendizaje realiza aportaciones al desarrollo e implementación de las diferentes líneas de actuación definidas en los mismos.

2. Fundamentación curricular

Se deben concretar las intenciones del aprendizaje, es decir, las competencias específicas que se van a trabajar, los saberes que se van a movilizar, los criterios de evaluación que se van a utilizar para valorar el nivel de desempeño alcanzado por el alumnado

y los productos generados en las diferentes tareas o actividades significativas diseñadas que servirán para determinar dichos niveles de desempeño. Por tanto, en este apartado quedarán reflejados los siguientes aspectos:

- Las competencias específicas a las que la situación colabora en su desarrollo.
- Los saberes básicos, que deben pertenecer a diferentes bloques para fomentar un aprendizaje competencial, movilizados en las diferentes tareas o actividades significativas diseñadas.
- Los productos resultantes de las diferentes actividades significativas, generados tanto durante el proceso como al final de la situación de aprendizaje, que representan las evidencias de aprendizaje, necesarias para intervenir y reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, abordando las dificultades y favoreciendo la autorregulación del aprendizaje por parte del alumnado.
- La ponderación o peso específico que otorgamos a cada producto en esa situación de aprendizaje y que nos permitirá evaluar el nivel de desempeño alcanzado por el alumnado. Un producto puede ser evaluado a través de uno o varios criterios de evaluación y por tanto movilizará varios descriptores operativos, atendiendo también a su implementación metodológica. También puede darse el caso de que varios productos puedan evaluarse mediante un solo criterio.
- Los criterios de evaluación que son los elementos necesarios para valorar el nivel de desempeño alcanzado por el alumnado en las diferentes tareas y que nos permitirán inferir la contribución de la situación al desarrollo de las competencias específicas y de las competencias clave. Se aplicarán tanto durante el proceso de desarrollo de la secuencia didáctica (retroalimentación formativa) como al final de la secuencia didáctica (evaluación continua), estableciendo un ciclo de mejora continua que atienda siempre a las diferencias individuales.
- Los descriptores de las competencias clave vinculadas a los criterios de evaluación que se vayan a trabajar.
- Las adaptaciones de acceso o significativas, para aquellos casos en los que sea necesario realizarlas, así como las acciones singulares que se requieran.

3. Concreción metodológica y secuencia didáctica

Dado que una situación puede necesitar del diseño de varias tareas dependiendo del grado de complejidad y desempeño competencial en este apartado se procederá a la concreción de la intervención didáctica y a la secuenciación de las tareas. En cada una de las tareas se especificarán las actividades significativas que se llevarán a cabo para lograr los resultados de aprendizaje deseados.

- Título de cada tarea (podría ser sugerente y motivador).
- El número de sesiones necesarias para implementar cada tarea.
- La descripción de cada tarea indicando brevemente los aprendizajes deseables y los pasos a seguir en la secuenciación didáctica, la metodología, los agrupamientos, los materiales y espacios necesarios.
- La descripción de las actividades significativas que se van a llevar a cabo para implementar cada una de las tareas.
- La intervención del alumnado y del profesorado con la descripción de las acciones requeridas para ambos en cada actividad.
- El producto obtenido en cada actividad, elaborado por el alumnado de manera individual o colaborativa, que permitirá la evaluación de los aprendizajes obtenidos para determinar su nivel de logro. El producto puede presentar múltiples formatos: taller, vídeo, infografía, mural, folleto, performance, composición musical, objeto, etc. Estas producciones permiten recoger evidencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. La vinculación previa de dichos productos con los saberes básicos y criterios de evaluación, realizada en el punto «fundamentación curricular», nos permitirá coleccionar la aportación al desarrollo y adquisición de las competencias específicas y clave relacionadas

- Los instrumentos de evaluación que permitirán la valoración de los productos generados atendiendo a los criterios de éxito definidos. Estos instrumentos deben ser variados y permitir la valoración objetiva del nivel de desempeño de los aprendizajes adquiridos. Entre otros instrumentos se pueden utilizar: rúbricas, listados de control, escalas de observación, dianas de aprendizaje, semáforo, escalera de la metacognición, etcétera.

PRESENTACIÓN DE LAS MATERIAS DE LA ESPECIALIDAD

En la normativa curricular vigente para ESO y Bachillerato se fijan las competencias específicas, así como los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos, para 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 59/2022, de 30 de agosto.

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

De acuerdo con el compromiso adquirido por España en septiembre de 2015 como país miembro de la ONU, que se adhirió al proyecto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y a la Agenda 2030, se debe orientar la materia de Geografía e Historia de tal forma que se convierta en una herramienta fundamental para la consecución de dichos objetivos.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 «Educación de calidad», consistente tanto en garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad como en promover oportunidades de aprendizaje para todos y todas, solo se alcanzará si se refuerza el papel que tiene la educación en la defensa de los derechos humanos, la paz, el ejercicio responsable de la ciudadanía local y global, la igualdad de género, el desarrollo sostenible y la salud. En este sentido la materia de Geografía e Historia se convierte en una materia referente que ha de promover una educación para el desarrollo sostenible, una educación para la ciudadanía global, una educación intercultural y una educación para la comprensión internacional, pasando así a ser indispensable para el desarrollo cognitivo, personal y social del alumnado, ya que le permite interpretar y comprender el complejo y diverso mundo actual desde una perspectiva global. Pretende profundizar en el conocimiento de la sociedad, tanto en lo que concierne a su funcionamiento y organización a lo largo del tiempo, como en lo que se refiere al territorio en el que se asienta y organiza, y continúa con el proceso de desarrollo competencial del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria, contribuyendo de manera decisiva al desarrollo de las competencias que marcan el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas que establece la materia favorecen el desarrollo de dimensiones fundamentales del aprendizaje, como son el tratamiento de la información y sus fuentes, la contextualización de los aprendizajes en el entorno local y global, el interés por el 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 la discriminación. Para ello se combinan las herramientas y estrategias metodológicas propias de la Geografía y de la Historia, entendiendo el pensamiento geográfico como el conjunto de habilidades para analizar, comprender y transformar el conocimiento del espacio y el pensamiento histórico como proceso por el que se crean narrativas contextualizadas sobre el pasado atendiendo a criterios éticos y cívicos.

Tanto en las competencias específicas como en los criterios de evaluación y en los saberes básicos se manifiesta una perspectiva activa de los aprendizajes propios de la materia. La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación, que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo.

Los saberes básicos entendidos dentro de un contexto y no como un saber aislado, son concebidos para que el alumnado adquiera protagonismo en su construcción, dotarlos de significado y comprender con ellos el mundo en el que vive. Los saberes básicos se organizan en tres bloques: «Retos del mundo actual», «Sociedades y territorios» y «Compromiso cívico».

El bloque «Retos del mundo actual» contribuye a que en todos los cursos se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. A través de este enfoque basado en problemas sociales relevantes se pretende despertar la conciencia histórica sobre problemas, conflictos e incertidumbres actuales. De este modo se complementan las visiones geográfica e histórica de la sociedad a través de su dinámica y evolución en el tiempo. Así se persigue 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 los procedimientos y las técnicas que aportan la geografía y la historia, a través de metodologías activas basadas en la inducción y la experimentación. Los saberes de este bloque están organizados en torno a las grandes cuestiones que preocupan a la humanidad y que contribuyen a explicar el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Estas cuestiones serán presentadas de manera transversal a través de las distintas etapas históricas, contextualizando y mostrando la conexión de los fenómenos analizados con el presente.

El tercer bloque de saberes básicos, «Compromiso cívico» para primer y segundo curso, y «Compromiso cívico local y global» para tercero y cuarto, subraya la importancia de valores, actitudes y otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado. Estas dimensiones son fundamentales para la formación integral, tanto por el sentido que otorgan al resto de los saberes, a los que complementan y dan significado, como por su proyección social y ciudadana.

La organización de los saberes, los criterios de evaluación, su programación y su secuenciación puede plantearse desde una perspectiva cronológica o más transversal, en función de los objetivos didácticos y las situaciones de aprendizaje propuestas, incidiendo en la contextualización histórica y geográfica, con 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 a sus aptitudes, ha de permitir la necesaria diversificación de los itinerarios de aprendizaje, así como la aplicación de criterios de flexibilidad que permitan poner en acción propuestas e iniciativas educativas que favorezcan la inclusión.

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

■ BACHILLERATO

A continuación, se indica la **presentación** de las materias de nuestra especialidad que aparecen en el DECRETO 60/2022, de 30 de agosto.

Historia del Mundo Contemporáneo (1.º de Bachillerato)

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo desempeña un papel fundamental en el conocimiento de las características, problemas y desafíos del mundo actual. La comprensión de las raíces históricas de los acontecimientos del presente y sus interrelaciones contribuyen a que el alumnado sea capaz de interpretar la realidad política, social, económica y cultural de su tiempo; a que sepa situarse en esta realidad que le ha tocado vivir y a que adquiera conciencia de sus derechos y obligaciones desde una actitud de ejercicio de una ciudadanía activa, comprometida y responsable.

Esta materia permite establecer las relaciones entre pasado, presente y futuro, mostrando el momento actual como el fruto de un proceso histórico en permanente cambio y construcción, sobre el que es posible intervenir para modelar el futuro.

De acuerdo con los objetivos de la etapa de Bachillerato y con el desarrollo de las competencias clave, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo facilita al alumnado la adquisición de estrategias necesarias para comprender de forma crítica y

analítica los acontecimientos contemporáneos más relevantes, las causas y las consecuencias de los mismos y la composición de las sociedades desde un punto de vista económico, social, político y cultural a lo largo del tiempo.

Resultado de la evolución experimentada en la enseñanza de la historia a lo largo del siglo pasado, actualmente la disciplina se ha convertido en una ciencia de las personas y de las sociedades más que en una disciplina centrada en acontecimientos y personajes. Por este motivo se abordan nuevas temáticas de tipo económico y social, así como se fija la mirada en sujetos históricos que hasta la fecha prácticamente habían estado en el anonimato, tales como los grupos subordinados, las minorías y las mujeres entre otros. Por otra parte, es necesario subrayar la importancia de explicar la materia para su mejor comprensión de una forma sincrónica y diacrónica.

Las competencias específicas de la materia están referidas a la búsqueda y manejo crítico de fuentes históricas y de información y a la contextualización y el análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de la conflictividad social, el entendimiento de la evolución de las relaciones internacionales y los sucesos bélicos, así como de la consideración de los elementos ideológicos y culturales. Todo este conjunto de competencias se desarrolla, a su vez, en torno a dos ejes fundamentales.

El primero de ellos refiere el 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. En una sociedad desarrollada como la nuestra y en pleno siglo XXI, se hace absolutamente imprescindible hacer un reconocimiento al papel que han jugado las mujeres en la historia en general y en la etapa más reciente en particular. Este enfoque pretende rescatar del olvido la historia del colectivo femenino, recuperando datos, informaciones, personajes que muestren el papel activo de las mujeres en los acontecimientos históricos de la época contemporánea. Por todo ello, 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 al desarrollo histórico.

En general, y en torno a esos dos ejes fundamentales, 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 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 constante.

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

Los saberes básicos se presentan en tres bloques, en los que, según cada caso, predomina la perspectiva temporal o la aproximación temática. En el primer bloque «Sociedades en el tiempo», se realiza 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 puede realizarse de forma cronológica. El segundo bloque «Retos y problemas del mundo presente», 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 los problemas a que se enfrenta la humanidad, entendiendo su dimensión histórica, sus orígenes y desarrollo, y su situación actual, y explorando alternativas desde las que hacer frente a los retos y desafíos el siglo XXI. El tercer

bloque «Compromiso cívico», implica el reconocimiento de aquellos valores y actitudes que corresponden al ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable.

El planteamiento y diseño de esta materia responde a una propuesta de aprendizaje general común al desarrollo de la materia de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Historia de España de segundo de Bachillerato. De esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición competencial como la organización de los saberes básicos mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculada, lo que permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo.

Geografía (2.º de Bachillerato)

La Geografía explora la interacción entre las personas y el territorio, contribuyendo al descubrimiento del espacio en el que vivimos, desde el entorno local a un contexto global, para comprender la realidad cambiante del siglo XXI. Los procesos naturales y humanos que van modelando el espacio a lo largo del tiempo son el objeto de estudio, con la finalidad de entender e interpretar su acción.

En esta materia de segundo curso de Bachillerato, la escala de análisis geográfico se centra en España y Asturias, aunque dentro de una perspectiva europea y mundial, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo. La comprensión de esas realidades próximas y globales es esencial para la construcción de la personalidad del alumnado a la hora de conformar la identidad propia y respetar la ajena. 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.

La geografía, por su naturaleza práctica, permite al alumnado desenvolverse en el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación gracias a las funcionalidades de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Las TIG, además de constituir un recurso básico para desarrollar investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinar del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora en el entorno social del alumnado desde su análisis crítico, fomentando su madurez y participación cívica. La aplicabilidad de la materia de Geografía la convierte en una disciplina clave de la sociedad del conocimiento y del emprendimiento social.

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

Por todo ello, el estudio de la geografía de España y Asturias 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 y con desequilibrios sociales y territoriales que precisan de un desarrollo sostenible. Como personas formadas y comprometidas con el entorno en el que viven, los alumnos y las alumnas deben aplicar las competencias específicas y los saberes básicos adquiridos para emprender acciones individuales y colectivas que materialicen su capacidad de transformarlo desde criterios éticos basados en los valores que compartimos.

La materia de Geografía contribuye a alcanzar los objetivos generales de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las competencias clave, y permite el desarrollo del pensamiento geográfico del alumnado iniciado en la etapa anterior con la materia de Geografía e Historia. Además, promueve su desarrollo en contextos interdisciplinares y en otros cercanos a las

experiencias personales, que deben aprovecharse para enriquecer el entorno de aprendizaje del alumnado, tanto de manera individual como grupal, conectando con sus intereses y atendiendo a sus necesidades específicas.

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

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

El bloque «España, Europa y la globalización», agrupa los saberes necesarios para asumir la especificidad y diversidad de España y su situación en los contextos mundial y europeo, y valorar la importancia de su pertenencia a la Unión Europea.

El bloque «La sostenibilidad del medio físico de España», propone saberes que ponen en valor la diversidad del relieve, del clima, de la vegetación, de los suelos y de la hidrografía de España.

Finalmente, el bloque «La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial», integra saberes sobre el análisis geográfico de los aprovechamientos de los recursos naturales, tratando a las actividades económicas y a la población como el principal factor transformador del territorio, profundizando en las causas y consecuencias de estos procesos y comparando los desequilibrios territoriales resultantes, introduciendo la perspectiva de la sostenibilidad y valorando el impacto de las políticas comunitarias.

Es esencial subrayar el tratamiento integrador que la geografía da a los fenómenos espaciales, recordando que la síntesis es un objetivo irrenunciable del pensamiento geográfico, al que deben contribuir el enfoque interdisciplinar y la dimensión ecosocial.

La materia de Geografía es abierta y flexible para que, tomando como eje vertebrador las competencias específicas y los saberes básicos, el profesorado pueda adaptar sus situaciones de aprendizaje a contextos de todo tipo, convirtiendo las posibles respuestas a los retos ecosociales de Asturias, 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 saber desde la responsabilidad cívica basada en la autonomía personal y el respeto a las personas y al medio ambiente en el contexto actual de cambios e incertidumbres.

Historia del Arte (2.º de Bachillerato)

La Historia del Arte se basa en el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no sólo desde una perspectiva histórica, sino, más aún, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea. El conocimiento de las manifestaciones artísticas de distintas culturas y épocas permite comprender la diversidad humana y la riqueza de nuestro planeta, impulsando el diálogo entre culturas y formando al alumnado en valores cívicos que le permitan ejercer una ciudadanía activa propia del siglo XXI.

La Historia del Arte es una materia que empieza su trayectoria durante la Educación Secundaria incorporando contenidos en diversas materias, estando estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave del Bachillerato, al ahondar en la sensibilidad artística y en el desarrollo del criterio estético, entendidos como aspectos esenciales de la formación integral del alumnado y de su enriquecimiento cultural y personal. Así, se relaciona directamente con la Competencia en Conciencia y Expresión Culturales.

El aprendizaje de esta materia contribuye, además, al logro de la madurez intelectual y emocional del alumnado. Tanto el análisis de la representación del cuerpo humano como la comunicación de las emociones, intereses y preocupaciones de los seres humanos, como individuos y como sociedad, que muestran las creaciones artísticas, favorece en nuestro alumnado la

formación de una imagen ajustada su propia persona y el conocimiento de los lenguajes artísticos como un medio para expresarse.

La materia se estructura en torno a tres ejes. En primer lugar, el arte permite conocer los sistemas de valores, las creencias, tradiciones y modos de pensamiento de las sociedades que lo generan. El análisis de las creaciones artísticas permite al alumnado desarrollar una actitud crítica, dialogante y respetuosa con respecto a gustos, expresiones y culturas diferentes a las suyas. La materia promueve un conocimiento de las sociedades y culturas del pasado, además de las distintas realidades del mundo contemporáneo y su significado estético.

En segundo lugar, el estudio de las creaciones artísticas promoverá en nuestro alumnado la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva con respecto a la interpretación, protección y mejora del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

Además, la materia incorpora como tercer eje la perspectiva de género. Por un lado, se estudiará la representación del cuerpo de la mujer como objeto de la obra artística, analizando los cánones y valores que expresa dicha obra. Por otro lado, se estudiará a las mujeres como artistas, examinando los retos que han superado para desarrollar sus creaciones en el seno de culturas androcéntricas.

Las competencias específicas se convierten en el referente a seguir para dar forma a esta materia que se pretende sea más competencial y actual, en línea con las necesidades de la ciudadanía del siglo XXI. Constituyen el elemento de conexión entre el perfil competencial del alumnado al término del Bachillerato y los saberes básicos de la materia junto con los criterios de evaluación. Así, las competencias específicas se orientan al reconocimiento de la diversidad de manifestaciones artísticas, a la comprensión contextualizada de las más significativas obras de arte como reflejo de la sociedad que las ha generado, al conocimiento y protección del patrimonio, y la ya citada incorporación de la perspectiva de género al estudio histórico del arte.

Para cada competencia específica se definen unos criterios de evaluación que constituyen los referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las diferentes situaciones o tareas a las que se refieren. Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. La aplicación de dichos criterios supone la necesidad de adaptar las metodologías y acciones educativas, implementando estrategias en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, e integrando en ellas las pautas metodológicas propias de la historia del arte.

Para adquirir y desarrollar estas nuevas competencias específicas, el currículo de la materia de Historia del Arte se estructura en torno a cuatro bloques de saberes básicos, que deberán desarrollarse en distintos contextos generándose situaciones de aprendizaje variadas. Como consecuencia de ello, tanto éstas como los proyectos o tareas que se diseñen, deberán evitar estar centrados exclusivamente en un único bloque, tratando de integrar saberes básicos de manera transversal.

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, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el reto de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado debe saber utilizar, y las técnicas del comentario histórico-artístico. El trabajo con respecto a estos saberes puede concebirse como preámbulo al curso, o bien como actividad a desarrollar a lo largo del mismo.

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

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

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

Para el desarrollo de esta materia, se seleccionarán creaciones artísticas y artistas que ejemplifiquen los saberes básicos enmarcados en los bloques citados. Del mismo modo, se acercarán los saberes básicos a la realidad más próxima de nuestro alumnado, preferentemente en el concejo o bien en el ámbito de Asturias. Igualmente, a lo largo del curso, se elegirán momentos para visitar museos, salas de exposiciones u obras de arte in situ. De esta manera, se contribuye a su formación como observadores y observadoras de las creaciones artísticas, desarrollando su juicio estético y su interés por la conservación y conocimiento del patrimonio cultural y artístico.

Historia de España (2.º de Bachillerato)

La materia de Historia de España es común para todas las modalidades de Bachillerato. Su estudio es esencial para conocer las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y hombres que nos precedieron, comprender los procesos históricos que han dado lugar a la configuración del actual estado español y ayudar al alumnado a observar, interpretar y comprender el presente, situándoles de forma responsable ante los principales retos y problemas a los que deben enfrentarse en el siglo XXI, tarea esencial para el ejercicio de su madurez intelectual y humana.

La aproximación a la metodología histórica introduce al alumnado en un conocimiento del pasado basado en el rigor científico. Acceder, contrastar e interpretar fuentes históricas y documentos historiográficos le permitirá entender que la Historia, como disciplina, no es un ámbito de conocimiento cerrado, sino que es objeto de continua revisión y, por tanto, que está en permanente construcción. En este sentido, la materia adquiere un papel fundamental para el ejercicio del espíritu crítico con la finalidad de prevenir la desinformación, contribuyendo decisivamente a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables, conscientes de sus derechos y obligaciones.

El análisis del pasado constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual y conforma un rico legado que se debe apreciar, conservar y transmitir, como memoria colectiva de las distintas generaciones que nos han precedido y como fuente de aprendizaje para los que nos van a suceder. Sirve para que el alumnado tome conciencia de los factores que condicionan la actuación humana y el papel que juegan en la historia determinados elementos como las creencias y las ideologías. Ayuda a desarrollar entre el alumnado una especial sensibilidad hacia la sociedad presente y su problemática, aprendiendo a valorar los avances hasta llegar al actual estado social y de derecho en el que se fundamenta nuestra convivencia democrática, desde una concepción participativa, sintiéndose sujeto activo, como parte implicada de su entorno, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

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

La libertad, el primero de esos ejes vertebradores, ofrece una perspectiva nada lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta nuestros días, recogiendo la trayectoria de nuestra memoria democrática hasta la Constitución de 1978 y los retos actuales y futuros a los que puede enfrentarse nuestra democracia. Las identidades nacionales y regionales se proyectan más atrás en el tiempo, como las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo

de la historia, conectan procesos históricos diversos y resultan esenciales para destacar, antes que lo que nos separa y diferencia, los elementos que nos unen, para favorecer el diálogo y la convivencia. El progreso y el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social, así como la visión de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, se han convertido en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente.

El marco comparativo con la historia de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio español con los grandes procesos históricos, constituye también un vector imprescindible para la interpretación de su evolución y desarrollo, analizar sus analogías y singularidades, destacando aquellas etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos e individuos han tenido un especial protagonismo. Otra de las competencias específicas, que es transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que debe llevar a cabo el alumnado.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y van orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. Suponen por tanto una adaptación de las metodologías y acciones educativas para este tipo de aprendizaje por parte del alumnado, utilizando estrategias en las que ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Todo ello implica disponer de nuevos instrumentos para valorar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

Los saberes básicos se agrupan en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». Siguen la misma denominación que en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de primer curso de Bachillerato, dando así continuidad y coherencia a los principios que guían y orientan a estas materias. La organización de estos saberes se asienta alrededor de los ejes y claves conceptuales que estructuran las competencias específicas y tienen una clara intencionalidad temática, incidiendo en aquellos aspectos o elementos que resultan más relevantes de cada época histórica, aunque no mantengan una disposición cronológica. Se relacionan los saberes básicos de la España contemporánea y actual, que cuentan con mayor presencia, con los de etapas históricas anteriores. Se pretende incidir con ello en el carácter funcional de los aprendizajes y en la conexión del pasado más lejano con las épocas más recientes. Los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, evitando una visión presentista, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándola adecuadamente en la línea del tiempo.

El bloque «Sociedades en el tiempo» está orientado a la aplicación de los procedimientos y las técnicas propios de la historia. Los saberes básicos se organizan en torno a los principales procesos históricos de la Historia de España, contextualizando y mostrando la conexión de los fenómenos analizados con el presente.

El bloque «Retos del mundo actual» presta especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. A través de este enfoque se pretende despertar la conciencia histórica sobre problemas, conflictos e incertidumbres actuales. Se persigue con ello 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 tercer bloque de saberes básicos, «Compromiso cívico», subraya la importancia de valores, actitudes y otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado. Estas dimensiones son fundamentales para la formación integral, 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 la Historia de España 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 del conocimiento adquirido.

Tal enfoque y dichos escenarios son, también, el marco adecuado para plantear propuestas interdisciplinares en las que trabajar de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, de manera que se facilite la interconexión de los saberes y se permita

que se afiancen. En el centro de atención debe primar el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valora la trayectoria de un país con una democracia consolidada, aunque crítica con respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas, así como la consecución de un alumnado respetuoso que destaque la importancia de la convivencia y de las actitudes dialogantes, comprometido con la mejora de la comunidad y del entorno, y dispuesto a afrontar los retos que le depara el siglo XXI.

CRITERIOS DE VALORACIÓN

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

Programación didáctica

1. Presentación, justificación, contextualización y estructura

- *Contextualización y justificación en el marco normativo vigente y en la realidad escolar.*
- *Correspondencia con un curso escolar de las etapas en las que la especialidad tiene atribuida competencias.*
- *Precisión y rigor en el uso de los conceptos y términos utilizados.*
- *Coherencia en el tratamiento de los diferentes elementos de la programación.*
- *Originalidad e innovación en el planteamiento, que es adecuado al nivel educativo y materia elegidos.*

2. Elementos de la programación

- *Organiza y secuencia de forma adecuada, en un mínimo de 10 unidades de programación, a través de situaciones de aprendizaje indicando: objetivos, contenidos/saberes básicos, criterios de evaluación, competencias específicas y descriptores operativos de las competencias correspondientes al nivel y materia elegido. Incluye temporalización tomando como referencia el calendario escolar asturiano.*
- *Señala de forma clara y precisa, identificando procedimientos para ello, cómo contribuye la materia al logro de las competencias clave y al perfil de salida.*
- *Los instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación propuestos tanto en las evaluaciones parciales como en la evaluación final y, en Bachillerato, en la extraordinaria, son coherentes con los criterios de evaluación de la materia y los indicadores de logro que los complementan.*
- *Precisa medidas de atención a las diferencias individuales (medidas de refuerzo y de atención a la diversidad) tomando como referencia el DUA y, en su caso, incluye líneas o principios generales para las adaptaciones curriculares para alumnado con necesidades educativas especiales incluido el de altas capacidades intelectuales.*
- *Establece programas de refuerzo o actividades para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos.*
- *Concreta los planes, programas y proyectos relacionados con el currículo, contemplando actividades que estimulen el interés por la lectura, investigación y capacidad de expresarse correctamente en público, así como, en su caso, el uso de tecnologías de la información y la comunicación.*
- *La metodología propuesta, los recursos didácticos y los materiales curriculares responden a los principios pedagógicos establecidos, con carácter general, en el Decreto de currículo correspondiente al nivel elegido y, con carácter particular, a las orientaciones metodológicas de la materia establecidos en el mismo Decreto.*
- *Precisa actividades complementarias y, en su caso, extraescolares, coherentes con el planteamiento metodológico.*
- *Establece indicadores de logro, procedimientos de evaluación y propuestas de mejora de la programación docente.*

3. Exposición y defensa

- *Originalidad e innovación en las respuestas.*
- *Competencia comunicativa de la persona aspirante: orden, claridad y coherencia tanto en la exposición y defensa como en un posible debate.*
- *Precisión terminológica, riqueza léxica y lenguaje inclusivo.*
- *Se adecua al tiempo disponible ponderando los elementos de la programación.*

Unidad didáctica o de programación

1. Organización y contextualización

- *Marco de referencia y adecuación al entorno: contextualización y adecuación a la realidad escolar y al curso (aula) y materia correspondiente.*
- *Relación de la unidad con la programación: anclaje en el curso. Estructura interna lógica, coherente y ordenada.*
- *La temporalización propuesta es realista.*

2. Desarrollo de la unidad: elementos curriculares

- *Contribución de la unidad al desarrollo de los objetivos de la etapa.*
- *Contribución de la unidad al logro del perfil de salida de la etapa.*
- *La selección y propuesta de competencias específicas, criterios de evaluación asociados y saberes básicos se corresponde con los normativamente establecidos para el curso y materia correspondiente.*

3. Desarrollo de la unidad: metodología y actividades

- *La unidad contempla metodologías orientadas a desarrollar y fomentar procesos de enseñanza y aprendizaje globalizados, activos y significativos.*
- *Organización flexible de los recursos espaciotemporales y materiales didácticos: distintos tipos de agrupamientos, uso pedagógico de los recursos del centro,...*
- *Las actividades de aprendizaje son variadas, diversas y originales.*
- *Las actividades están adaptadas el nivel y complejidad del grupo y graduadas en dificultad para responder a los distintos ritmos de aprendizaje (DUA)*

4. Situación o situaciones de aprendizaje

- *Se incluye, al menos, una situación de aprendizaje explicitando con claridad la intencionalidad educativa de la misma.*
- *Se vincula, coherentemente, de manera interdisciplinar con otras áreas.*
- *La temporalización está acorde con la programación, y las sesiones están ligadas y son proporcionadas a la realidad educativa.*
- *Existe una relación lógica de la situación con los ODS 2030.*
- *La metodología seleccionada y los agrupamientos aplicados son acordes a la estructura de la propia situación de aprendizaje.*

Copyright © 2025 - Academia Montes S.L. - CIF: B-87214748. Inscrita en el Registro Mercantil de Madrid, tomo 33164, folio 140, hoja M-596782. Registro General de la Propiedad Intelectual. Número 16/2025/3886. ISBN: 978-84-09-06021-4



5. Atención a las diferencias individuales

- *La respuesta educativa es inclusiva y se garantiza la aplicación de los principios del DUA: todo el alumnado participa y progresa por igual con las actividades o SdA.*
- *Contempla mecanismo de refuerzo, recuperación y profundización que permitan realizar ajustes razonables en cualquier momento.*
- *Se concretan las medidas y estrategias a implementar para el alumnado NEAE.*
- *Se prevén y concretan mecanismos de coordinación del trabajo con especialistas para el seguimiento del alumnado.*

6. Evaluación

- *Contempla procedimientos, actividades e instrumentos de evaluación variados, graduados en dificultad y en distintos momentos de la evaluación.*
- *Los criterios de calificación son coherentes con los criterios de evaluación de la propia programación.*
- *Se contempla la evaluación de la práctica docente.*

7. Exposición y defensa

- *Exposición ordenada y estructurada. Se adecua al tiempo disponible ponderando los elementos de la unidad.*
- *Argumentación adecuada y razonada a las preguntas, enriqueciendo lo expuesto en la presentación oral.*

EXPLICACIÓN PARA ELABORAR EL ÍNDICE

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

A continuación, te proporcionamos una explicación para elaborar el índice de una programación didáctica y de una unidad didáctica 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, el artículo 50 del DECRETO 59/2022 y el artículo 40 del DECRETO 60/2022 para ESO y Bachillerato respectivamente, señalan los elementos mínimos que deben incluir las programaciones didácticas y que éstas se organizarán en unidades didácticas. Desde la Consejería de Educación se han publicado un conjunto de orientaciones para el diseño y elaboración de programaciones didácticas que te resultarán de mucha utilidad para elaborar tu trabajo didáctico, están disponibles dentro de la normativa de Asturias en la plataforma *e-learning*.

La última convocatoria de oposiciones pedía una programación didáctica en la que se especificasen los elementos curriculares establecidos en la normativa, secuenciada en unidades didácticas que serán desarrolladas a través de situaciones de aprendizaje. Estas son las características relacionadas con el formato de la programación didáctica que establecía la convocatoria de oposiciones:

Esta programación o el programa de actuación tendrá una extensión máxima de 30 páginas, entre las que no se incluye la portada, ni una posible hoja sin contenido que sirva de cierre de programación. Las hojas deberán ser tamaño DIN-A4, interlineado sencillo, letra tipo arial 11 sin comprimir y márgenes superior, inferior, derecho e izquierdo de 2 centímetros dentro de los que podrá incluirse la numeración de páginas. Esta programación incluirá un índice numerado y se organizará en un mínimo de 10 unidades didácticas, de tal manera que cada una de ellas pueda ser desarrollada completamente en el tiempo asignado para su exposición. Si voluntariamente se incorporasen anexos, tablas o materiales de apoyo se entenderá que forman parte del número de páginas permitido y respetarán las características técnicas mencionadas, exceptuando posibles pies de foto que podrán incluir tamaño de letra inferior.

Por otra parte, en los últimos criterios de valoración publicados se valoraba la presencia de los elementos curriculares establecidos en el marco normativo vigente dentro de la programación didáctica organizados y secuenciados formando unidades didácticas.

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 PD en unidades didácticas.

■ UNIDAD DIDÁCTICA

Para elaborar el índice de una **unidad didáctica** debes tener en cuenta la convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados para los procesos selectivos.

La última convocatoria de oposiciones pedía la preparación y exposición oral de una unidad didáctica en la que debían concretarse al menos las competencias específicas, los criterios de evaluación, los saberes básicos, las actividades y situaciones de aprendizaje y su secuenciación, los recursos, las medidas de refuerzo y apoyo, los instrumentos de evaluación y los criterios de calificación.

Finalmente, en los últimos criterios de valoración publicados se pedía la preparación y exposición oral de una unidad didáctica muy concreta que utilizarás como referente para elaborar tus unidades didácticas desarrolladas.

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

EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA¹

- 1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN**
- 2. CONTEXTUALIZACIÓN**
 - 2.1. Marco normativo vigente
 - 2.2. Realidad escolar (entorno, centro y grupo)
- 3. OBJETIVOS DE LA ETAPA**
- 4. COMPETENCIAS**
 - 4.1. Competencias específicas y descriptores operativos
 - 4.2. Contribución al logro de las competencias clave y al Perfil de salida
- 5. SABERES BÁSICOS**
- 6. METODOLOGÍA**
 - 6.1. Principios pedagógicos y orientaciones metodológicas: DUA
 - 6.2. Tipos de actividades
 - 6.3. Agrupamientos del alumnado
 - 6.4. Recursos didácticos y materiales curriculares (libro de texto)
 - 6.5. Actividades complementarias coherentes con el planteamiento metodológico
 - 6.6. Relación con otras materias
- 7. SITUACIONES DE APRENDIZAJE**
- 8. PLANES, PROGRAMAS Y PROYECTOS RELACIONADOS CON EL CURRÍCULO**
 - 8.1. Plan de lectura, comprensión lectora y expresión oral y escrita
 - 8.2. Tecnologías digitales
 - 8.3. Otros elementos transversales
- 9. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO**
 - 9.1. Medidas de refuerzo y atención a la diversidad: DUA
 - 9.2. Medidas para el alumnado con necesidades educativas especiales
- 10. INSTRUMENTOS, PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**
 - 10.1. Adecuación legal
 - 10.2. Tipos y fases de la evaluación
 - 10.3. Criterios de evaluación e indicadores de logro
 - 10.4. Procedimientos e instrumentos de evaluación
 - 10.5. Criterios de calificación del aprendizaje del alumnado
 - 10.6. Sistema de recuperación y programas de refuerzo (pendientes)
 - 10.7. Indicadores de logro, evaluación y mejora de la programación didáctica
- 11. ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DEL CURRÍCULO EN UNIDADES DIDÁCTICAS**
 - 11.1. Temporalización de las unidades didácticas
 - 11.2. Secuenciación de las unidades didácticas

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.

- UD01. La caída del Antiguo Régimen
- UD02. Revolución industrial e industrialización
- UD03. Movimientos sociales y políticos del siglo XIX
- UD04. Colonialismo e imperialismo
- UD05. Primera Guerra Mundial
- UD06. La depresión económica de 1929
- UD07. Los totalitarismos de los años treinta
- UD08. Segunda Guerra Mundial
- UD09. La política de los bloques y la descolonización
- UD10. Geopolítica internacional
- UD11. Los desafíos del mundo actual
- UD12. Arte y cultura de época contemporánea

12. FUENTES DOCUMENTALES

EJEMPLO DE ÍNDICE DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA²

1. IDENTIFICACIÓN

- 1.1. Justificación
- 1.2. Relación de la unidad con la programación: anclaje en el curso y la materia

2. CONTEXTUALIZACIÓN

- 2.1. Marco de referencia legal
- 2.2. Adecuación al entorno y a la realidad escolar (centro y aula)
- 2.3. Relación con proyectos, planes y programas del centro

3. ELEMENTOS CURRICULARES

- 3.1. Contribución al desarrollo de los objetivos de la etapa
- 3.2. Selección y propuesta de competencias específicas
- 3.3. Contribución al logro del perfil competencial de la etapa
- 3.4. Selección y propuesta de saberes básicos

4. METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

- 4.1. Aplicación de los principios del diseño universal para el aprendizaje
- 4.2. Metodologías para aprendizajes activos, globalizados y significativos
- 4.3. Actividades de aprendizaje variadas, diversas y originales
- 4.4. Organización de los recursos espaciotemporales y agrupamientos
- 4.5. Recursos, materiales y uso pedagógico de los recursos del centro
- 4.6. Relación interdisciplinar de la unidad con otras materias del currículo

5. PROPUESTA DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

- 5.1. Intención educativa
- 5.2. Metodología y agrupamientos
- 5.3. Vinculación con otras materias
- 5.4. Relación con los ODS 2030

6. TRANSVERSALIDAD

- 6.1. Incorporación de los principios pedagógicos
- 6.2. Pautas para trabajar los elementos y contenidos transversales

7. ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

- 7.1. Respuesta inclusiva: DUA
- 7.2. Medidas generales y específicas (ACNEAE Y ACNEE)
- 7.3. Mecanismos de refuerzo, recuperación y profundización
- 7.4. Mecanismos de coordinación del trabajo y seguimiento del alumnado

8. SECUENCIA DIDÁCTICA

- 8.1. Actividades de aprendizaje variadas, diversas y originales: DUA
- 8.2. Descripción de las actividades

² Ejemplo de índice de una unidad didáctica desarrollada de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato siguiendo los elementos establecidos en la última convocatoria y los criterios de valoración publicados.

9. EVALUACIÓN

- 9.1. Selección y propuesta de criterios de evaluación
- 9.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación
- 9.3. Fases y tipos de evaluación: recogida de las evidencias del aprendizaje
- 9.4. Criterios de calificación
- 9.5. Pautas para la evaluación de las diferencias individuales del alumnado
- 9.6. Evaluación de la práctica docente

10. RELACIÓN DE FUENTES CONSULTADAS PARA EL DISEÑO DE LA UNIDAD

EXPLICACIÓN PARA ELABORAR LA INTRODUCCIÓN

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

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

■ PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

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

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

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.
- ✓ Justificación social y pedagógica de la materia, es decir, la finalidad e intención educativa en la formación del alumnado, así como el papel que desempeña en la sociedad actual y futura.

■ UNIDAD DIDÁCTICA

Para elaborar la introducción de una **unidad didáctica** debes tener en cuenta la convocatoria de oposiciones y los criterios de valoración publicados.

La última convocatoria de oposiciones señalaba los elementos mínimos que debían concretarse en la unidad didáctica. Aunque no decía nada con respecto a la introducción, es aconsejable presentar y justificar el contenido y la importancia de la unidad didáctica para la formación del alumnado.

En los últimos criterios de valoración publicados se valoraba la relación de la unidad con la programación didáctica, el nivel educativo de referencia y su anclaje en el curso.

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

- ✓ Título de la unidad didáctica, coherente con la temática que aborda y su justificación.
- ✓ Vinculación de la unidad con la programación didáctica de la materia a la que pertenece, el nivel educativo y el curso en el que se desarrolla.
- ✓ Justificación de la importancia de la unidad didáctica en el aprendizaje del alumnado desde un punto de vista social y pedagógico (qué le aporta).

EJEMPLO DE INTRODUCCIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA³

1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Esta **programación didáctica** 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. Para comprender el papel que desempeña la materia en el currículo educativo de la etapa y en la sociedad actual y futura vamos a responder a tres cuestiones fundamentales.

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

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

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

En **resumen**, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo es esencial para el desarrollo integral del alumnado, ofreciendo herramientas analíticas, inculcando valores cívicos y democráticos, y preparando al alumnado para ser ciudadanos y ciudadanas activas y responsables en una sociedad 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 UNIDAD DIDÁCTICA⁴

TÍTULO: REVOLUCIÓN INDUSTRIAL E INDUSTRIALIZACIÓN

1. IDENTIFICACIÓN

1.1. Justificación

Entendemos por **Revolución Industrial** al conjunto de modificaciones en la estructura económica de los países occidentales que se produjo desde mediados del siglo XVIII hasta finales del XIX. Se caracterizó, principalmente, por la expansión de una industria que incorporó el maquinismo; por el desarrollo del capitalismo; por las transformaciones demográficas; por los cambios en la producción agrícola, y por la mejora del sistema de transportes. El nacimiento del capitalismo facilitó la aparición y el desarrollo de técnicas de producción modernas durante la Revolución Industrial, debido al establecimiento de un sistema económico que fomentaba la búsqueda constante de los beneficios económicos con reinversiones de capital, hecho que trajo consigo importantes consecuencias a todos los niveles.

La **importancia** de la unidad didáctica 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 tanto en la organización económica como en la composición de la sociedad occidental, modificando también la organización política mundial al contribuir a la creación de un mundo polarizado entre países desarrollados y subdesarrollados, metrópolis y colonias; cuyas manifestaciones en la actualidad son sociedades ricas muy desarrolladas, pero también evidentes desigualdades y la degradación del medioambiente. También permite al alumnado conocer el proceso de industrialización en España con respecto a Europa y de Asturias dentro del contexto nacional.

1.2. Relación de la unidad con la programación: anclaje en el curso y la materia

Para el desarrollo de la unidad se dispone de un total de 9 sesiones de clase en el primer trimestre, en el mes de octubre. Corresponde a la unidad número 2 de la programación didáctica de la materia de **Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato** y constituye una pieza clave en la comprensión de los procesos de transformación estructural que configuran el tránsito hacia la contemporaneidad. Su sitúa a continuación de la unidad dedicada a las revoluciones atlánticas -centrada en la independencia de los Estados Unidos y la Revolución Francesa-, con las que comparte la condición de proceso fundacional del mundo contemporáneo. Al mismo tiempo, prepara al alumnado para abordar el estudio de los movimientos sociales y políticos que marcarán el siglo XIX europeo en la siguiente unidad, los cuales no pueden comprenderse sin atender previamente a las transformaciones que introduce la Revolución Industrial.

El primer curso de la etapa de Bachillerato es un **nivel educativo** en el que el alumnado se encuentra en una etapa de profundización y consolidación de conocimientos históricos, siendo capaz de abordar temas complejos y de realizar análisis críticos sobre acontecimientos y procesos clave del mundo contemporáneo. En este contexto, se busca proporcionar al alumnado una visión rigurosa y funcional de la Revolución Industrial que le permita desarrollar habilidades para la observación, análisis e interpretación de su entorno actual, comprendiendo los procesos históricos que han dado forma al mundo en el que vivimos. Además, al situarse en el primer trimestre, la unidad juega un papel fundamental en la construcción de las bases conceptuales y metodológicas necesarias para abordar con éxito la materia, así como para fomentar la adquisición de una conciencia cívica comprometida con los valores democráticos y la sostenibilidad, tal como lo establece el currículo de la materia.

⁴ Ejemplo de introducción de una unidad didáctica desarrollada de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo en 1.º de Bachillerato siguiendo los elementos establecidos en la última convocatoria y los criterios de valoración publicados.

Copyright © 2025 - Academia Montes S.L. - CIF: B-87214748. Inscrita en el Registro Mercantil de Madrid, tomo 33164, folio 140, hoja M-596782. Registro General de la Propiedad Intelectual. Número 16/2025/3886. ISBN: 978-84-09-06021-4

¿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 las características de la materia, el curso y la etapa en que se enmarca, así como explicar los fundamentos sociales y pedagógicos que justifican su enseñanza.



Imagen 2. ¿Qué hay que hacer esta semana?