MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA, BACHILLERATO, CICLOS, ESCUELAS DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

Entender la democracia a través de la Revolución Francesa

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

UNIVERSIDAD EUROPEA DE VALENCIA

JUNIO 2025

Belén Entrena García

Especialidad de Geografía e Historia

Tutor: Alejandro Lillo

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción 7
- Justificación 7
- Objetivos 7
- Presentación de capítulos 9
- Metodología 10

Marco Teórico 11
- La Didáctica de la Historia 11
- Enfoque globalizador 13
- Aprendizaje Basado en Proyectos 14
- Pensamiento Crítico 16
- Retos Explicativos de la Historia 18

Marco Normativo Estatal y Específico de la Comunidad Autónoma 20

Contextualización del Centro Educativo 23
- Contexto Socioeconómico y Cultural de Esplugues de Llobregat 24
- Organigrama 26

Propuesta Pedagógica, Análisis y Proyecto de Mejora 27
- Secuencia de Contenidos, Competencias y Evaluación 27
- Evaluación 29
- Criterios de calificación 30
- Instrumentos de evaluación 30
- Actividades TIC 31
- Metodologías Activas 32
- Desarrollo de Valores Relativos a Equidad y Diversidad 34
- Desarrollo de Valores Éticos 35
- Atención a la Diversidad del Alumnado 36
- Propuesta de mejora 37

Desarrollo de la Situación de Aprendizaje 41
- Contexto de la Situación de Aprendizaje y Reto 41
- Objetivos de aprendizaje (OA) 43
- Competencias Clave (CC) 45
- Competencias Específicas (CE) 46
- Saberes básicos (SB) 47
- Criterios de Calificación (CC) 49
- Aspectos Metodológicos 51
- Agrupamiento del Alumnado 53
- Atención a la Diversidad 54
- Cronograma de Trabajo 55
  - Sesión 1 (Bloque 1) 56
  - Sesión 2 (Bloque 1) 58
  - Sesión 3 (Bloque 1) 60

Sesión 4 (Bloque 1) 62
Sesión 5 (Bloque 2) 63
Sesión 6 (Bloque 2) 65
Sesión 7 (Bloque 3) 66
Sesión 8 (Bloque 3) 66
Sesión 9 (Bloque 3) 67
Sesión 10 (Bloque 4) 68
Sesión 11 (Bloque 5) 69
Sesión 12 (Bloque 5) 71
Sesión 13 (Bloque 5) 73
Sesión 14 (Bloque 5) 74
Sesión 15 (Bloque 5) 74
Sesión 16 (Bloque 6) 76
Sesión 17 (Bloque 6) 79
Evaluación Formativa 79
Evaluación Sumativa 81
Materiales y Recursos 82
Conclusiones 84
Bibliografía 88
Anexo A. Rúbricas y evaluaciones 93
Anexo B. Recursos para las actividades 99
Anexo C. Reflexión final 108

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Desarrollo del pensamiento crítico.....16
Figura 2 Fotografías del patio interior y del patio exterior del IES La Mallola.....23
Figura 3 Fotografías del patio interior y del patio exterior del IES La Mallola.....23
Figura 4 Organigrama del centro IES La Mallola.....27
Figura 5 Áreas de mejora y propuestas a la programación.....41
Figura 6 Ejemplo de póster digital sobre mujer de los siglos XVIII y XIX.....102

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resumen de la Normativa vigente que regula este documento.....21
Tabla 2 Sesión 1.....56
Tabla 3 Sesión 2.....58
Tabla 4 Sesión 3.....59
Tabla 5 Sesión 4.....62
Tabla 6 Sesión 5.....53
Tabla 7 Sesión 6.....63
Tabla 8 Sesión 7.....65

Tabla 9 Sesión 8.....66
Tabla 10 Sesión 9.....66
Tabla 11 Sesión 10.....67
Tabla 12 Sesión 11.....69
Tabla 13 Sesión 12.....70
Tabla 14 Sesión 13.....72
Tabla 15 Sesión 14.....73
Tabla 16 Sesión 15.....74
Tabla 17 Sesión 16.....76
Tabla 18 Sesión 17.....78
Tabla 19 Resumen de actividades sometidas a evaluación sumativa.....81
Tabla 20 Rúbrica de la actividad “Póster Digital sobre una Mujer del Siglo XVIII”.....93
Tabla 21 Rúbrica de la actividad "La rebelión que no dio frutos".....94
Tabla 22 Rúbrica de simulación de Debate Parlamentario (Por grupos).....96
Tabla 23 Rúbrica de la actividad de elaboración de un texto Parlamentario.....97

Listado de acrónimos y abreviaturas

ABP: Aprendizaje Basado en Proyectos

ABPr: Aprendizaje Basado en Problemas

AC: Aprendizaje Cooperativo

ARE: Argumentación, Razonamiento y Evidencias

CC: Criterios de Calificación

CE: Competencias Específicas

CES: Criterios de Evaluación de los Saberes

CT: Competencias Transversales

EC: Equipos Cooperativos

GC: Grupo Clase

OA: Objetivos de Aprendizaje

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

SA: Situación de Aprendizaje

SB: Saberes Básicos

TI: Trabajo Individual

TP: Trabajo por Parejas

Resumen

Este Trabajo Final de Máster presenta una propuesta pedagógica titulada *"Entender la democracia a través de la Revolución Francesa"*, dirigida al alumnado de 4º de ESO del IES La Mallola (Esplugues de Llobregat, Barcelona). Su objetivo es abordar los orígenes históricos de la democracia moderna a partir del estudio de la Revolución Francesa, sus raíces ilustradas y sus expresiones artísticas, y conectar estos aprendizajes con el sistema político catalán y español desde una perspectiva crítica. A través de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aula Invertida, se plantea una Situación de Aprendizaje que culmina en una visita al Parlament de Catalunya y en una simulación de debate parlamentario en el aula. Esta experiencia busca reforzar las competencias cívicas (el respeto, la participación democrática) y el pensamiento crítico y conectar el conocimiento con la actualidad. El trabajo se apoya en un marco teórico sólido, se ajusta a la normativa educativa vigente en Cataluña y responde al contexto socioeducativo del centro. Entre sus principales aportaciones destaca el diseño de una experiencia transversal, significativa y humanista que promueve la reflexión histórica como herramienta para interpretar el presente y fortalecer una ciudadanía democrática frente al auge de discursos autoritarios.

Palabras clave: Revolución Francesa, Ilustración, democracia, ciudadanía, metodologías activas, simulación, parlamento, democracia.

Abstract

This Master's Final Project presents a pedagogical proposal titled "Understanding Democracy through the French Revolution," aimed at the fourth year of secondary school at IES La Mallola (Esplugues de Llobregat, Barcelona). Its goal is to explore the historical origins of modern democracy through the study of the French Revolution, its Enlightenment roots, and its artistic expressions, and to connect this knowledge with the Catalan and Spanish political systems

from a critical perspective. Using active methodologies such as Project-Based Learning and Flipped Classroom, the proposal outlines a Learning Situation that culminates in a visit to the Parliament of Catalonia and a classroom simulation of a parliamentary debate. This experience aims to reinforce civic competencies (such as respect and democratic participation) and critical thinking, while connecting historical knowledge to present-day issues.

The project is grounded in a solid theoretical framework, aligns with current educational regulations in Catalonia, and responds to the socio-educational context of the school. Among its main contributions is the design of a cross-curricular, meaningful, and humanistic learning experience that promotes historical reflection as a tool for understanding the present and strengthening democratic citizenship in the face of rising authoritarian discourse.

Keywords: French Revolution, Enlightenment, democracy, citizenship, active methodologies, simulation, parliament, democracy.

Introducción

Justificación

El presente Trabajo Final de Máster (TFM) “Entender la democracia a través de la Revolución Francesa» correspondiente al Máster Universitario en Formación del Profesorado de Secundaria, Bachillerato, Ciclos, Escuelas de Idiomas y Enseñanzas Deportivas en la esencialidad de Geografía e Historia está dirigido a una clase de 4º de la ESO del Instituto La Mallola en Esplugues de Llobregat (provincia de Barcelona).

Objetivos

El objetivo de esta situación de aprendizaje consiste en trabajar los fundamentos históricos de la Revolución Francesa, incluyendo también el estudio de las corrientes de pensamiento que influyeron en ella, como la Ilustración, y como fue plasmando en el arte contemporáneo a la época. La meta de este estudio previo es poder posteriormente trasladar esos conocimientos a la actualidad, al sistema político actual español y catalán, comprendiendo también el surgimiento de revueltas pro-democráticas en el siglo XXI. Como resultado final de este trabajo previo, se realizará una salida al Parlament de Catalunya, actividad que se plantea con la idea de poder relacionar la Revolución Francesa como suceso histórico con la creación de las democracias modernas y la constitución de parlamentos. Esta salida curricular se consolidará a través de la simulación de un debate parlamentario en el centro escolar, que conjugue los valores democráticos, la idea de ciudadanía, la participación en la política, el sentimiento de pertenencia a un grupo político, parlamentario o autonómico, y la comprensión histórica del sistema político y de representación actual.

Realizando una revisión de los últimos TFM de las universidades españolas, no se han observado muchos trabajos enfocados en la especialidad de Geografía e Historia, ni tampoco en la época moderna. Solamente se ha encontrado un proyecto similar, en la misma Universidad

Europea de Valencia, realizado por el alumno Jorge Leal Jiménez bajo el título de <<Programación didáctica de Geografía e Historia para 3º ESO: "Revoluciones Atlánticas y espíritu de grupo">>. Sin embargo, este trabajo tiene un alcance histórico mayor concentrado en un menor número de sesiones, por lo que se concluye que la situación de aprendizaje propuesta en este TFM no ha sido tratada previamente con el alcance, los métodos y las actividades que ofrece.

La importancia de entender la Revolución Francesa hoy en día es incuestionable, especialmente a efectos de comprender el ascenso de la burguesía al poder y el reconocimiento del poder en la voluntad del pueblo o ciudadanía. Actualmente, las democracias liberales se encuentran amenazadas fruto del auge de la extrema-derecha en países de todo el mundo y por grupos políticos que refuerzan el recorte de derechos y libertades y plantean sistemas de gobierno que limitan los derechos democráticos. La fragilidad de la democracia en estos momentos justifica la necesidad de tener que reforzar en el aula la historia y las funciones de un parlamento democrático -a través del estudio de los parlamentos liberales-, donde se respete la pluralidad, la libertad de pensamiento y expresión en un marco de tolerancia y respeto. Libertad, igualdad y fraternidad son valores que han permeado su significado a lo largo de los años, pero ayudan a entender la relevancia democrática que todavía reside en los parlamentos, especialmente en los países europeos. Por ello, se considera la Revolución Francesa como un hecho histórico imprescindible para entender nuestro sistema de participación política actual.

De acuerdo con lo anterior, en este TFM se proponen una serie de objetivos generales y específicos.

Generales:

1. Elaborar una propuesta pedagógica para la asignatura Geografía e Historia (en Catalunya, Ciencias Sociales) en el grupo de 4º de la ESO.

2. Conocer el marco jurídico educativo aplicable en España y en la comunidad autónoma de Catalunya.

Específicos:

1. Analizar la programación didáctica del centro IES La Mallola para la asignatura de Geografía e Historia en 4º de la ESO.
2. Proponer una Situación de Aprendizaje que trabaje la Revolución Francesa a la luz de las corrientes filosóficas contemporáneas y la Historia del Arte.
3. Elaborar una Situación de Aprendizaje que pueda desarrollar competencias y habilidades útiles en la actualidad, como los valores cívicos, a través de la enseñanza y puesta en práctica de situaciones asimilables a un debate parlamentario.

Presentación de capítulos

A continuación, se expondrá la estructura básica de este trabajo.

En primer lugar, se expone un marco teórico, que recoge las principales fuentes de información que sustentan este proyecto, así como las metodologías que han sido empleadas para plantear la situación de aprendizaje. En segundo lugar, se establece el marco normativo estatal y autonómico que es de aplicación a la situación de aprendizaje. La ubicación del centro académico, Esplugues de Llobregat (en la provincia de Barcelona), marca este segundo marco jurídico. En tercer lugar, se ofrece un contexto del centro educativo, IES La Mallola, desde la perspectiva socioeconómica y cultural, destacando su organigrama, las instalaciones, sus principales iniciativas y proyectos y sus principales documentos internos. En cuarto lugar, se analiza la programación didáctica que el centro educativo ha elaborado para la asignatura de Geografía e Historia (Ciencias Sociales para 4º de la ESO) y se establecen una serie de propuestas de mejora, que servirán de base para nuestra situación de aprendizaje.

En quinto lugar, se desarrolla la situación de aprendizaje “Entender la democracia a través de la Revolución Francesa” para 4º de la ESO, en base al perfil de alumnado descrito, incluyendo los sabes básicos, competencias clave y específicas, criterios de evaluación, cronograma de trabajo, explicación de las actividades propuestas y tipos de evaluación planteadas. Por último, el trabajo cerrará con una relación de conclusiones y una reflexión final.

Metodología

La metodología empleada para la elaboración de este TFM se basa en la realización de una propuesta de intervención en el aula, a través de la elaboración de una programación de una situación de aprendizaje. Para ello, se ha realizado una revisión bibliográfica de los principales contribuyentes a las metodologías y enfoques utilizados, a través de estudios y artículos publicados en revistas especializadas, tomando como base los materiales proporcionados por la Universidad Europea de Valencia. Todo ello se ha complementado a través de una investigación personal paralela, con la ayuda de buscadores especializados y bases de datos como Google Scholar, Dialnet o Scielo.

También se ha realizado una revisión de los TFM del área de la Geografía e Historia de los últimos cinco años publicados en los repositorios de las principales universidades españolas que cursan este Máster (Universidad Europea, Universidad de Barcelona, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Girona, etc.). Por la similitud temática, se ha tomado como referencia el TFM del alumno Jorge Leal Jiménez <<Programación didáctica de Geografía e Historia para 3º ESO: “Revoluciones Atlánticas y espíritu de grupo”>>.

Para la preparación de este trabajo también han sido útiles conversaciones con docentes del departamento de sociales del centro educativo, así como el uso de páginas web de docentes expertos como www.buxaweb.cat o www.investigaciondocente.com .

Por último, se declara que para este trabajo se ha utilizado la Inteligencia Artificial (ChatGPT) únicamente como herramienta para recortar la extensión de algunos párrafos y con el objetivo de respetar la longitud máxima establecida de 80 páginas.

Marco Teórico

La Didáctica de la Historia

Es incuestionable la importancia de estudiar el pasado para entender el presente y afrontar el futuro. El estudio de la historia como ciencia social surge de la necesidad de entender las sociedades cambiantes y aprehender el origen de la sociedad en la que vivimos. Aprender del pasado ayuda a no repetir sucesos que nos llevaron como sociedad al desastre; permite conocer nuestra identidad, nuestra raíces; comprender la *alinealidad* de la historia; la evolución como un cambio no necesariamente ligado al progreso; captar la vivacidad de la historia; entender que el pasado no es simplemente un acontecimiento concluido y lejano, sino que permanece en continuo movimiento, y que los historiadores no solo lo rescatan, sino que también lo interpretan y lo conectan con el presente.

Del mismo modo que estudiar el pasado nos ayuda a comprender el presente, comprender el presente nos ayuda a interpretar mejor el pasado. Esta perspectiva concede un papel protagonista al historiador, quien asume un rol esencial en el estudio y la interpretación de los hechos que forman el pasado. Por lo tanto, el historiador *construye* con su visión contemporánea de la sociedad los sucesos, patrones, estructuras y causas que forjaron el pasado. Esta crítica al empirismo histórico, liderada por el historiador, diplomático y teórico británico, Edward Hallet Carr en su obra *¿Qué es la historia?* (1961), pone de manifiesto la necesidad de que la docencia histórica enfatice la necesidad del análisis de fuentes, la interpretación de los hechos y la construcción de argumentaciones fundamentadas. Es decir, la importancia de desarrollar una mirada crítica tanto sobre nuestro entorno, el presente, y el

pasado, entendiendo que el historiador es un sujeto activo que da forma al pasado en función de las preguntas que realice y que está parcialmente condicionado por sus preocupaciones del presente.

Sin embargo, "la historia en el sistema escolar no está creando niños, niñas y jóvenes reflexivos, creativos y pensantes. Y si lo hacen, lo harán dentro de unas limitaciones conceptuales como el liberalismo político, el republicanismo, la democracia, la ciudadanía, la nación y un largo etc" (González Monfort, 2019). Es necesario que todas las personas -niños, jóvenes y adultos- adquieran una base sólida para desarrollar un pensamiento creativo y crítico, así como habilidades para la colaboración, estimulando su curiosidad, su valor y su resiliencia. Así lo establece el Objetivo de Desarrollo Sostenible nº4 de las Naciones Unidas en su Agenda 2030. La Historia, como disciplina educativa debe fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, con el objetivo de que los estudiantes comprendan el presente como resultado de un conjunto de hechos pasados, es decir, comprendan la conexión entre pasado-presente-futuro, aprendan a analizar esas situaciones y reflexionar sobre problemáticas y conflictos de diferente índole social y cultural, desarrollen una visión global de la historia de la humanidad y se formen como ciudadanos con conciencia histórica. La historia, como refiere Alfonso Capitán Díaz, Catedrático de Historia de la Pedagogía en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, "no consiste en «presenciar» -hacer presente- el pasado, sino en «totalizar» el pasado en su presente con cesión al futuro" (Capitán Díaz, 1978, pág. 9).

Existe una necesidad, en los términos que Joaquín Prats Cueva -Catedrático emérito de la Universidad de Barcelona- utiliza en "Teoría crítica y didáctica de la historia", de afrontar las limitaciones de la teoría cognitiva del aprendizaje a través de la Teoría Crítica para la didáctica de la Historia. Esta tesis se apoya en la necesidad de que el objetivo del aprendizaje sea la emancipación, la madurez y la capacidad crítica. Y para ello son necesarios algunos elementos, como una selección de los contenido de la enseñanza -centrando el recuerdo en la opresión, la

injusticia y el sufrimiento padecidos-; un tratamiento especial para la esfera de dominio y las relaciones de poder, una crítica a las ideologías, la exigencia de un ejercitarse en el pensamiento dialéctico. Como dice Prats Cuevas en el mismo ensayo "si una didáctica crítica de la Historia intenta insertar el tratamiento de un tema histórico en el <<Lebenswelt>> (mundo vivido) del alumno, esto supone algo más que tener en cuenta la llamada referencia al presente. Relacionar un tema histórico con el <<Lebenswelt>> del alumno implica posibilitar la experiencia de que los fundamentos de su existencia vienen mediados histórico-socialmente" (Prats Cuevas, 1986, pág. 112).

Enfoque globalizador

La percepción de entender el pasado como un todo que así debe presentarse al alumnado invita al uso, siempre prudente y conveniente, del enfoque globalizador. La globalización de la enseñanza parte de los carácteres psicológico, sociológico y pedagógico del alumno, que le permiten acumular e integrar los saberes culturales (Ortega, 1992, como se cita en Pareja Fernández de la Reguera, s. f., pág. 2). La globalización puede tener diferentes enfoques que se traducen en diferentes implicaciones pedagógicas y didácticas (Medina, 2009, como se cita en Pareja Fernández de la Reguera, s. f., pág. 4), la globalización como suma de materias, la globalización como relación interdisciplinar o la globalización como estructura psicológica de aprendizaje (Pareja Fernández de la Reguera, s. f., pág. 5).

El concepto de globalización, acuñado por Ovide Decroly, uno de los pedagogos que lideró el movimiento de la Escuela Nueva, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX y al que puede considerarse el padre de la globalización, pretende ofrecer al alumno la materia que se imparte del modo más parecido al que se lo podría encontrar en la realidad, es decir, en su totalidad.

En el proyecto que aquí se desarrolla, se ha detectado la necesidad de abordar las unidades didácticas desde un enfoque globalizador. En este caso, al tratar la Revolución

Francesa, una de las grandes revoluciones liberales del siglo XVIII, es importante abordarla desde las máximas perspectivas posibles. La Revolución Francesa, un fenómeno histórico que se produjo, no solo acompañado de un movimiento económico y social, sino que también fue inducido por las corrientes de pensamiento de su época contemporánea, y que también fue plasmado, anunciado, informado y publicitado a través del arte, es por tanto un hecho histórico que tiene sentido estudiarlo a través de la historia, el pensamiento filosófico y la historia del arte.

Aprendizaje Basado en Proyectos

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa de aprendizaje, un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos (Barrows, 1986). Las raíces de este sistema nacen con el constructivismo (liderado por psicólogos y pedagogos como Jean Piaget -a través de la Teoría del Desarrollo Cognitivo-, Lev Vygotsky -mediante la Teoría Sociocultural- y Jerome Bruner -defendiendo el *aprendizaje por descubrimiento*- y David Ausubel - a través de la Teoría del Aprendizaje Significativo-), un enfoque educativo que percibe el aprendizaje como un proceso activo y dinámico donde los estudiantes construyen su propio conocimiento. Se trata, por tanto, de un proceso donde el alumnado participa activamente y donde se tienen en cuenta los conocimientos, experiencias y habilidades únicas del alumno y que influyen en su proceso de aprendizaje.

Se trata de un modelo caracterizado por centrar el aprendizaje en el alumno, quien es responsable de su propio aprendizaje con el apoyo del profesor, que actúa como facilitador o guía (P. Morales B y V. Landa F., 2004). En este tipo de aprendizaje opta por el trabajo cooperativo en grupos pequeños de estudiantes y los problemas son la base del desarrollo del conocimiento. De esta manera, los problemas son el foco de la organización y estimulan el aprendizaje y representan un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución. Por lo

tanto, la nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido por los propios estudiantes.

De acuerdo con las mismas autoras, y referenciado a Glaser (1991, como se cita en Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 149), este modelo educativo proporciona tres principios del aprendizaje y sobre los procesos cognitivos: 1) el aprendizaje es un proceso constructivo y no receptivo, 2) el proceso cognitivo llamado metacognición afecta el uso del conocimiento, y 3) los factores sociales y contextuales tienen influencia en el aprendizaje.

Además, los efectos que produce el ABP son varios. Los más importantes son los siguientes: 1) facilita la comprensión de los nuevos conocimientos, lo que resulta indispensable para lograr aprendizajes significativos, 2) el ABP promueve la disposición afectiva y la motivación de los alumnos, indispensables para lograr aprendizajes significativos, 3) el ABP provoca conflictos cognitivos en los estudiantes, 4) en el ABP el aprendizaje resulta fundamentalmente de la cooperación y la colaboración y 5) permite la actualización de la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes -concepto acuñado por Vigotsky, que consiste en la distancia imaginaria entre el nivel real de desarrollo (capacidad de aprender por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aprender junto a otras personas) (Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 151).

Vistos los beneficios del ABP, Barrel (1999, como se cita en Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 156) comparte algunas razones de la importancia de este modelo de enseñanza: como la consecución de una enseñanza más profunda gracias al procesamiento de información en niveles superiores como en la resolución de situaciones problemáticas, el pensamiento crítico, las estrategias de indagación y la reflexión sobre la práctica (Perkins et al., 1990, como se cita en Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 156); un aumento del aprendizaje al utilizar información de manera significativa (Marzano, 1997, como se cita en Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 156); el logro de metas centrales en la educación

como la retención, la comprensión y el uso de información, ideas, conceptos y habilidades (Perkins et al., 1990, como se cita en Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 156).

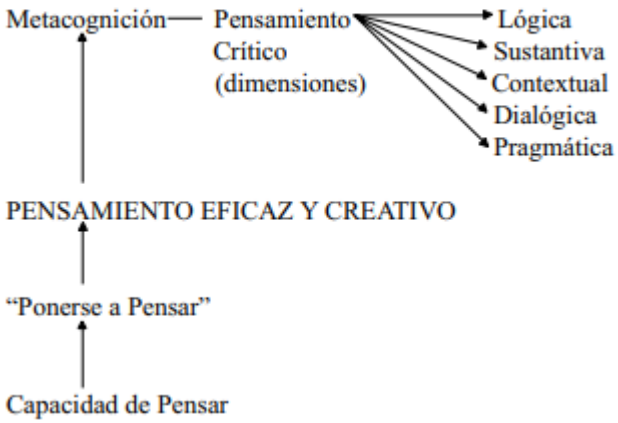
Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico, como se ha visto, es uno de los elementos bajo los que trabaja el ABP. Su uso ha demostrado una mejora conjunta del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el enfoque constructivista de los autores que se han mencionado previamente, el ser humano desarrolla la capacidad para pensar sobre la base de determinados condicionantes biológicos e histórico-culturales. A partir de sus procesos de adaptación cultural y al medio desarrolla nuevas funciones superiores como la percepción, la memoria, la toma de decisiones o la resolución de problemas. Por lo tanto, se considera que el ser humano, al construir el mundo, construye a la vez su identidad.

Dentro de los posibles niveles de pensamiento identificados se encuentran el pensamiento automático (hacer las cosas sin pensar), el pensamiento sistemático (detenerse a pensar) y el pensamiento crítico (examinar el propio pensamiento). Cuando se utilizan todo los recursos mentales para entender, explicar o decidir o crear algo hablamos de pensamiento reflexivo. En cambio, el pensamiento crítico es esa capacidad para examinarse y evaluarse a sí mismo (o a los demás) en cinco dimensiones: lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática; y lo que es más importante, el pensamiento crítico surge de la metacognición (Villarini Jusino, 2004, pág. 39), es decir, de la habilidad para tener consciencia de sus propios pensamientos durante el proceso de conocimiento y para reflexionar y evaluar su productividad (Fourés, 2011).

Figura 1

Desarrollo del pensamiento crítico



Nota. Gráfico extraído del artículo Teoría y pedagogía de pensamiento crítico (Villarini, 2004, pág. 39)

Algunos autores contemporáneos han destacado por apología del pensamiento crítico en la educación. Henry Giroux, profesor estadounidense, ha sido pionero en lo que se conoce como pedagogía crítica, especialmente en una sociedad afectada por el poder y la presión de las grandes fuerzas políticas y corporativas. Giroux percibe la educación actual como una forma de violencia que apaga la imaginación y ejerce la represión y fomenta el conformismo y plantea una nueva educación basada en el compromiso, el civismo y la revolución. Sugiere recuperar la capacidad crítica como una herramienta para afrontar los asuntos sociales y llevar a la práctica un sistema de democracia real. Para ello, exige una pedagogía crítica que vaya mucho más allá del enfoque cognitivista e implica un cambio social, poniendo valor en la reflexión crítica como puente entre el aprendizaje y la vida cotidiana (Wanschelbaum,2018, pág. 122, citando a Apple, 1997).

Simpatizante de una ideología parecida, Peter McLaren (2012, pág. 9), defensor de la pedagogía crítica revolucionaria y doctor en Educación por la Universidad de Toronto, afirma que la educación debe ser un proyecto político de transformación para enfrentar al capitalismo, sistema que ha impregnado el actual sistema educativo de valores burgueses. El autor entiende

que la educación debe ser repensada y criticada con el fin que sus programas representen los problemas de la vida cotidiana.

Otro destacado autor de la pedagogía crítica es Michael Apple, quién aboga por una educación no solamente transmisora de conocimiento, sino también promotora de la justicia social. Con un enfoque similar a Giroux y McLaren, critica la falta de neutralidad de la educación debido a la gran influencia de las dinámicas de poder de la sociedad (El Mostrador, 2022).

Estos enfoques críticos con la educación actual, sumados a la demostrada importancia del trabajo de la pensamiento crítico en la educación, como herramienta para incrementar la conciencia del propio proceso de conocimiento y la misma conciencia social, resumen la importancia de fomentar el espíritu crítico del alumnado en el aula. Bajo esta tesis se sostiene la relevancia de incorporar en el currículo escolar el pensamiento crítico como competencia clave.

Retos Explicativos de la Historia

Otro aspecto no menos relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje -que guarda una estricta relación con la tesis de Edward Hallet Carr sobre que la Historia tiene un componente de subjetividad a la hora de ser explicada- es la manera en que la Historia debe ser contada. Hasta ahora, puede decirse que la Historia ha sido narrada principalmente bajo algunas perspectivas que representan, a día de hoy, retos en la enseñanza de la Historia. Entre dichos retos se encuentra el eurocentrismo, la primacía de los Estados-Nación en la explicación histórica, el sociocentrismo de las clases medias y la perspectiva androcentrista que excluye a la mujer de la Historia. Para este proyecto, nos centraremos principalmente en el androcentrismo:

> (...) Un enfoque de un estudio, análisis o investigación desde la perspectiva masculina únicamente, y utilización posterior de los resultados como válidos para la generalidad

> de los individuos, hombres y mujeres. Este enfoque unilateral se ha llevado a cabo sistemáticamente por los científicos, lo cual ha deformado ramas de la ciencia tan importantes como la Historia, Etnología, Antropología, Medicina, Psicología y otras. (Moreno Sardá, 2011, pág. 4)

Es, por lo tanto, una mirada que toma al hombre (como sexo) como medida de todas las cosas.

Explica la Doctora Carmen Teresa García Ramírez aludiendo a la investigadora Elisa Ponte, que existe una gran diferencia entre la Historia (los hechos) y la Historiografía (lo que se cuenta de los hechos). Es este segundo punto el que puede explicar la invisibilización de la mujer en la Historia: *"es así como la vida de los sectores excluidos del poder y de lo público no es historiada, son invisibilizados por la historiografía oficial, que es la que se sigue, en general, reconstruyendo y enseñando en casi todos los niveles educativos."* (García Ramírez, 2016, pág. 38)

Subraya García Ramírez, tal y como ya lo han hecho otras historiadoras feministas - Moreno Sarda; Scott; Ramos Escadon; Luna; Bermudez; Aponte; y Barrancos- que la Historia de Occidente ha sido desde la Grecia antigua hasta los años 60 del siglo XX invisibilizadora e inconsciente de la existencia de la diferencia de los géneros, de la edad, la etnia y la generación (García Ramírez, 2016, pág. 39). Según expone la Catedrática, estas historiadoras han puesto de manifiesto las limitaciones en la historiografía del pasado por varios motivos: 1) ha privilegiado los espacios político y económicos dominados mayoritariamente por hombres, 2) una nula atención a la población femenina, con excepción a la mujeres que han sido señaladas como heroínas, 3) la reconstrucción del pasado se ha dado ignorando a los grupos étnicos de mujeres y hombres y 4) la Historia se ha interesado desde la óptica laboral y productiva, ignorando a niños y niñas, ancianas y ancianos y mujeres que han dedicado su vida a labores domésticas.

Todo ello, comporta la necesidad de escribir una Nueva Historia desde la óptica feminista, entendiendo que el género ha sido lo que ha generado esta invisibilidad de la mujer. Por ello, conviene estudiar la Historia incluyendo a las mujeres como un nuevo grupo sociocultural (García Ramírez, 2016, pág. 42).

Marco Normativo Estatal y Específico de la Comunidad Autónoma

Cataluña, territorio en el que se plantea este trabajo, "de acuerdo con lo previsto en el artículo 131.3.c) del Estatuto de autonomía de Cataluña, tiene atribución de potestad compartida para el establecimiento de los planes de estudio correspondientes a la educación secundaria obligatoria (ESO), incluyendo la ordenación curricular", según el Decreto autonómico 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria.

Tal y como establece el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, "LOE"), "se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas reguladas". Asimismo, como indica el capítulo III de la LOE, el currículo de la educación secundaria obligatoria comprende los principios, los objetivos, el contenido de las materias, los métodos pedagógicos y criterios de evaluación, así como las necesarias adaptaciones curriculares, todo ello con el objetivo de que el alumnado termine la enseñanza demostrando haber alcanzado una serie de competencias básicas. El currículo sirve de guía a las actividades educativas escolares y proporciona guías de acción adecuadas al profesorado, que tiene la responsabilidad última a la hora de concretar la aplicación.

A nivel autonómico, la ley que rige el sistema educativo catalán es la la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación. Esta normativa atribuye al Gobierno de la Generalitat de Catalunya la obligación de concretar el currículo para cada una de las etapas y enseñanzas del sistema educativo catalán, garantizando la consecución de las competencias básicas, la validez de los

títulos y la formación común regulados por las leyes, dibujando asimismo los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de cada área, materia y módulo. Esta ley establece el catalán como lengua vehicular de los centros educativos, así como la obligación de los centros públicos y privados financiados con fondos públicos de elaborar un Proyecto Lingüístico de centro que enmarque el tratamiento de las lenguas en el centro.

El contenido de los currículos se aborda con mayor profundidad con el Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de educación básica. Este Decreto establece la ordenación de las enseñanzas de la educación básica en los términos que recoge el artículo 3.3 de Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, "LOMLOE").

En las comunidades con una lengua propia como Catalunya, la LOMLOE establece que la mitad del currículo es decidido por la administración autonómica (en el resto, este porcentaje es del 40%). La aplicación de este nuevo currículo para 4º de la ESO se ha realizado en el curso 2023-2024. Incluye el currículum básico de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y los ciclos formativos de grado básico establecido de acuerdo con la LOMLOE y la normativa de despliegue, que se concreta en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el cual se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación primaria y el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el cual se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria.

Del mismo modo, este Decreto establece la estructura del currículo, incorporando como novedad las competencias clave y los indicadores competenciales al término de la etapa, los cuales conforman el perfil de salida. Asimismo, introduce nuevos elementos curriculares para el desarrollo de las áreas y materias, como las competencias específicas, los criterios de evaluación, los saberes y las situaciones.

Este nuevo currículo ha sido desarrollado de forma más práctica por el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya y ha puesto a disposición de los centros y de los

docentes un modelo de programación didáctica para preparar las situaciones de aprendizaje. En mi caso, he utilizado el modelo digital, que permite establecer dentro de una lista cerrada los objetivos de aprendizaje, competencias transversales, competencias específicas, criterios de evaluación y saberes en un documento Excel.

Tabla 1

Resumen de la Normativa vigente que regula este documento

De ámbito nacional	De ámbito autonómico
• Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). • Ley 40/2015, de 1 de octubre, de régimen jurídico del sector público. • Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). • Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el cual se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria.	• Ley 14/2010, del 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades de la infancia y la adolescencia. • Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (LEC). • Decreto 279/2006, de 4 de abril, sobre derechos y deberes del alumnado y regulación de la convivencia en los centros educativos no universitarios de Cataluña. Parcialmente derogado (art. 4 y Título IV) por el Decreto 102/2010, de autonomía de los centros educativos. • Decreto 155/2010, de 2 de noviembre, sobre la dirección de los centros educativos y el personal directivo profesional docente. • Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria. • Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. • Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica.

Nota. Elaboración propia

Contextualización del Centro Educativo

El Instituto La Mallola es un centro público de educación secundaria situado en Esplugues de Llobregat, en la localidad del Baix Llobregat, comarca de la provincia de Barcelona y municipio parte del Área Metropolitana de Barcelona. La denominación del centro proviene de la zona en la que se encuentra ubicado, haciendo referencia a un "mallol", término que designa una extensión de viñedos jóvenes y pequeños, símbolo del crecimiento y el arraigo al territorio.

El centro inició su trayectoria en el curso 1984-1985 bajo el nombre de Esplugues II, como una extensión del Instituto Joanot Martorell, centro ubicado en las proximidades. En aquel momento el centro ocupaba un edificio y unos barracones propiedad de la escuela Garbí. Durante los primeros años, el centro desarrolló su actividad en instalaciones provisionales situadas detrás de dicho instituto. En el curso 1990-1991, se trasladó al edificio actual, rodeado de parques y zonas verdes que contribuyen a un entorno educativo óptimo.

Actualmente, el Instituto La Mallola cuenta con un equipo docente compuesto por más de 50 profesores y acoge aproximadamente a 600 estudiantes, ofreciendo una formación integral basada en valores fundamentales para el desarrollo académico y personal.

Las instalaciones del instituto cuentan con un edificio central de cuatro plantas. Las aulas se encuentran distribuidas perimetralmente alrededor de un patio interior central. Cuenta con laboratorios de científicos y tecnológicos, así como una biblioteca, un pequeño auditorio y un gimnasio interior con vestuarios. El edificio cuenta con un patio exterior con pista de fútbol sala, baloncesto, mesa de ping pong y una zona de picnic cubierta.

Figuras 2 y 3

Fotografías del patio interior y del patio exterior del IES La Mallola





Contexto Socioeconómico y Cultural de Esplugues de Llobregat

Esplugues de Llobregat es un municipio situado en el Área Metropolitana de Barcelona, con una población superior a los 48.000 habitantes, y se encuentra dividido en 9 barrios, uno de los cuales es La Mallola, con 1.206 habitantes. Este barrio es uno de los más recientes de los distritos de la zona montaña y creció a raíz de la creación de viviendas unifamiliares. Se trata de un barrio familiar donde se encuentra una instalación deportiva municipal Las Moreras, muy concurrida por jóvenes. y familias, donde se practica fútbol sala, voleibol, gimnasia y balonmano.

El municipio está regido por el Partido Socialista Catalán (Ayuntamiento de Esplugues de Llobregat, s.f.). En las últimas elecciones municipales de 2023, el barrio de la Mallola recogió más votos para los grupos municipales PP y PSOE (Ayuntamiento de Esplugues de Llobregat, 2024). Esta ciudad se caracteriza por su diversidad cultural, resultado de sucesivas oleadas migratorias, lo que se refleja en la vida cotidiana, el sistema educativo y el tejido asociativo local. Del total de habitantes, un 14% representa población extranjera. Sin embargo, en el barrio de La Mallola, solamente acoge un 2% del total de la población extranjera que se reparte en el municipio de Esplugues de Llobregat (IDESCAT, 2023).

El índice socioeconómico territorial de Esplugues de Llobregat es de 104,3 (2021) (IDESCAT, 2024). Este índice refleja en un único valor varias características socioeconómicas

de la población, concretando la información de situación laboral, nivel educativo, inmigración y renta de todas las personas que residen en cada unidad territorial, a partir de 6 indicadores sectoriales. Este valor es ligeramente más bajo que los municipios con los que hace frontera: municipio de Barcelona (107,2), Sant Joan Despí (110,4), Sant Just Desvern (124,1); y más alto que la media de Catalunya (100).

Como puede observarse, Esplugues de Llobregat es una ciudad con una reconocida ratio de diversidad social, y concretamente, el barrio de La Mallola, es un barrio de un nivel socioeconómico medio-alto, donde se encuentra un porcentaje bajo de familias migrantes. En todo caso, esta pequeña heterogeneidad contribuye a la construcción de una población y ciudadanía dinámica e inclusiva, donde se promueve la convivencia y el respeto a la diversidad. Asimismo, Esplugues dispone de un elevado nivel de servicios educativos, sanitarios y deportivos, lo que incide positivamente en la calidad de vida de su población.

Más particularmente, el instituto acoge estudiantes de ocho escuelas públicas de primaria, aunque, debido a la proximidad, la mayoría procede de Isidre Martí, Lola Anglada y Gras i Soler. El alumnado se caracteriza por una baja tasa de absentismo y un entorno poco conflictivo. Además, muestra un buen dominio de ambas lenguas y un nivel académico adecuado, con pocos casos de dificultades de aprendizaje significativas. También destaca el uso frecuente de las TIC en su formación. En la actualidad, el centro cuenta con 400 estudiantes repartidos en 16 grupos a lo largo de las distintas etapas educativas. Lo que significa en una ratio de 25 alumnos por clase.

A nivel comunicativo, el centro cuenta con una plataforma de comunicación interna (permite pasar lista, notificar las ausencias, volcar la evaluación del alumnado, etc. y cuenta con un correo interno), y con las familias llamado iEduca. Al mismo tiempo, con el alumnado se utiliza la herramienta de Google llamada Classroom, donde el equipo docente cuelga material de estudio, apuntes, actividades y otros recursos y puede comunicarse con el alumnado de los distintos grupos y clases.

Organigrama

El instituto lo rige el equipo directivo, formado por la Directora, el Jefe de Estudios, la Secretaria y el Coordinador pedagógico. Otros órganos colegiados actúan por debajo de la dirección, como el equipo psicopedagógico, que trabaja en colaboración con la responsable del Programa Salud y Escuela y el Agente Tutor. En el ámbito docente se encuentra el Claustro de profesores, además de las coordinaciones y los responsables de ámbito. Existe un responsable por cada curso de la ESO y uno para bachillerato, además de un responsable para cada área (científico-tecnológica, expresión artística, humanístico-social, lingüística, matemática y de orientación). También se identifican responsables para viajes, salida e intercambios; servicio comunitario, informática, riesgos laborales, LIC (Lengua y Cohesión Social), Plan Catalán del Deporte, MUFPS (Máster Universitario de Formación del Profesorado de la ESO y Bachillerato), de redes y webs, estancias en empresas y coeducación, convivencia y bienestar.

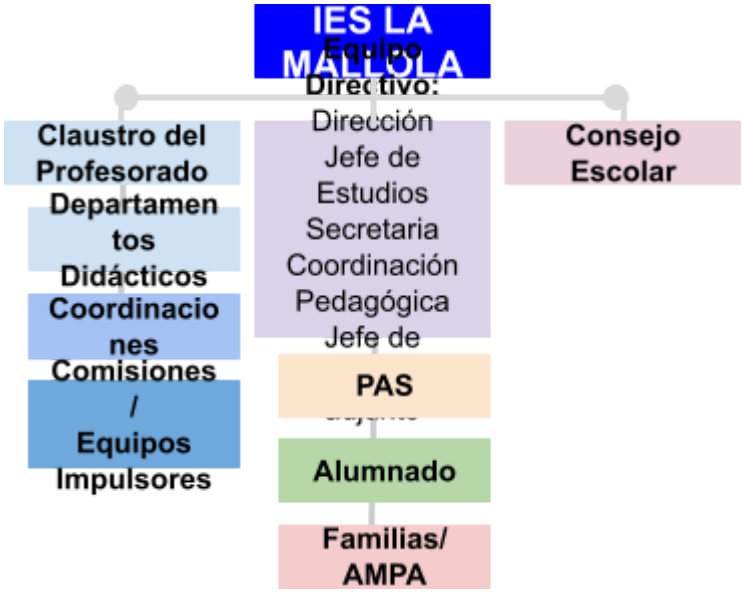
Un escalón por debajo se encuentran los tutores de cada una de las clases de cada curso. Primero y segundo de la ESO cuentan con cinco líneas; tercero y cuarto de la ESO, con cuatro líneas; primero de Bachillerato, tres líneas; y segundo de bachillerato, dos. Además, el Aula de Acogida, solamente incluye una línea transversal para todos los cursos.

Existen, además, otras comisiones permanentes y temporales en La Mallola: la de Atención y Educación Inclusiva, la Social, la de Absentismo, la de convivencia, la de cooperación internacional, la de Mejora de la competencia lingüística, la de recreo, la del Festival de Navidad, la de Carnaval, la de Sant Jordi, la de graduación de Cuarto de la ESO, la de graduación de Segundo de Bachillerato, la del Día de la Mujer (8M), y la de “Cuidemos La Mallola!”. La Mallola también cuenta con una Asociación de Familias del Alumnado (AFA), que colaboran en la mejora de la educación de las niñas y niños del centro, y con un Consejo Escolar, que cuenta con representantes de la dirección, del profesorado, del alumnado, del personal no docente, de secretaría, de las familias, de la AFA y del ayuntamiento de Esplugues de Llobregat. Finalmente, dentro del organigrama también se encuentra la responsable del

Aula de Acogida y el personal no docente (de administración, conserjería, de cantina y servicio de limpieza).

Figura 4

Organigrama del centro IES La Mallola



Nota. Elaboración propia

Propuesta Pedagógica, Análisis y Proyecto de Mejora

A continuación se presenta detalladamente el contenido y alcance de la programación.

Secuencia de Contenidos, Competencias y Evaluación

La materia se organiza en unidades didácticas o situaciones de aprendizaje vinculadas a cinco bloques de saberes básicos interrelacionados y ligados a las competencias específicas de la asignatura. El documento curricular detalla la siguiente secuencia de contenidos por trimestre:

- **1º trimestre (septiembre - noviembre):**
    - Unidad didáctica 1: Del Antiguo Régimen a la Revolución Francesa.
    - Unidad didáctica 2: Liberalismos y nacionalismos del siglo XIX, Napoleón.

- **2º trimestre (enero - febrero - marzo):**
    - Unidad didáctica 3: Revolución Industrial, movimiento obrero y marxismo.
    - Unidad didáctica 4: Imperialismo.
- **3º trimestre (finales de marzo - abril - mayo - junio):**
    - Unidad didáctica 5: La Primera Guerra Mundial.
    - Unidad didáctica 6: El mundo de entreguerras.
    - Unidad didáctica 7: La Segunda República y la Guerra Civil.

Curiosamente, el mes de diciembre no queda recogido en el programa. Por último, se menciona un viaje final de curso.

Competencias

En la materia de Ciencias Sociales: Geografía e Historia, se trabajan un total de 9 Competencias Específicas (CE) que concretan los indicadores operativos de las competencias clave definidas en el perfil competencial de salida del alumnado al finalizar la educación básica. Estas competencias específicas son[1]:

- **CE_01:** Buscar, analizar y transformar información histórica y geográfica de fuentes analógicas y digitales para interpretarla críticamente y comunicarla en distintos formatos.
- **CE_02:** Indagar y argumentar sobre problemas sociales relevantes para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso e inclusivo que contribuya a la identidad y la justicia social.
- **CE_03:** Interpretar cambios y continuidades históricas mediante proyectos de investigación con fuentes primarias y secundarias, relacionándolos con los problemas actuales.

[1] La numeración de las competencias se corresponde con la indicada en el Modelo Digital de Programación que ofrece el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

- **CE_05:** Analizar críticamente los sistemas sociales e históricos para participar activamente en la vida democrática y promover la cohesión social y la equidad.
- **CE_06:** Comprender la diversidad social desde distintas perspectivas para desarrollar un criterio propio y comprometerse con los derechos humanos y la igualdad.
- **CE_07:** Identificar los fundamentos de las identidades personales y colectivas, valorar la diversidad cultural y el patrimonio para fomentar la cohesión y la ciudadanía europea.
- **CE_08:** Analizar fenómenos sociales desde una perspectiva de género y comprometerse con la igualdad, la corresponsabilidad y el rechazo a toda forma de discriminación.
- **CE_09:** Valorar las interdependencias y desigualdades en un mundo globalizado para proponer alternativas basadas en la paz, la solidaridad y la sostenibilidad.

Además, se trabajan cuatro competencias de carácter transversal o global que se conectan directamente con las competencias clave para el aprendizaje permanente: competencia ciudadana, competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender, y competencia emprendedora.

Además, el sentido socioemocional se aborda de forma transversal en todas las unidades didácticas, fomentando valores como el compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la solidaridad, el respeto a la diversidad cultural y a las identidades, la igualdad de género, la conservación del patrimonio y la resolución pacífica de los conflictos desde una perspectiva de paz e inclusión.

Evaluación

La evaluación es global, continua y formativa, teniendo en cuenta la variabilidad en los procesos de aprendizaje del alumnado. Se basa en la adquisición de las competencias

específicas de la materia y de las competencias transversales a través de la puesta en acción de los diferentes saberes vinculados a los criterios generales de evaluación.

Criterios de calificación

La calificación trimestral se obtiene como media ponderada del grado de logro en las diferentes tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje realizadas en cada unidad didáctica. Se utilizan las siguientes categorías:

- **LE: Logro Excelente** (nota superior a 8 sobre 10).
- **LN: Logro Notable** (nota entre 7 y 8 sobre 10).
- **LS: Logro Satisfactorio** (nota entre 5 y 6 sobre 10).
- **NL: No Logrado** (nota inferior a 5 sobre 10).

Instrumentos de evaluación

Para evaluar las competencias específicas, se utilizan diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje con un peso determinado en la calificación final. Las pruebas de conocimientos pueden representar hasta un 60%, el dosier de aprendizaje hasta un 15%, las tareas o trabajos autónomos hasta un 15%, las situaciones de aprendizaje o trabajos cooperativos hasta un 15%, las exposiciones orales hasta un 10% y la participación en el aula hasta un 10%. Esta distribución permite una evaluación equilibrada entre el dominio de contenidos, el trabajo individual y la implicación en dinámicas grupales.

Además, según la programación revisada, en este proceso no solo se tiene en cuenta el conocimiento adquirido, sino también el compromiso, la actitud y los hábitos del alumnado. Más allá de los contenidos y las calificaciones, aspectos como la participación activa, el cumplimiento de tareas en tiempo y forma, la revisión del trabajo propio y el cuidado en la presentación reflejan una implicación real con el proceso educativo. Estos comportamientos no solo muestran responsabilidad, sino que favorecen la autonomía y la capacidad de mejora

continua. Del mismo modo, el esfuerzo, el respeto, la puntualidad y la colaboración entre iguales contribuyen a generar un clima de aula enriquecedor.

Por otro lado, el documento curricular concibe la evaluación como un proceso formativo que permite al alumnado autorregular su aprendizaje mediante herramientas de autoevaluación y coevaluación que fomentan la reflexión continua. Este enfoque reconoce que no alcanzar alguna competencia no implica un fracaso, sino una oportunidad para identificar áreas de mejora y asignar actividades complementarias que refuercen el aprendizaje. La calificación final se obtiene a partir de una media ponderada del cumplimiento de competencias por trimestre, siempre que todas hayan sido alcanzadas; en caso contrario, se ofrecen opciones de recuperación mediante trabajos adicionales o pruebas específicas. Asimismo, la evaluación del proceso y de la práctica docente, aunque no se detalle en profundidad, resulta esencial para la mejora continua, ya que la reflexión sobre el progreso del alumnado y la adaptación de las estrategias pedagógicas son claves para asegurar un desarrollo competencial efectivo y el cumplimiento de los objetivos planteados.

Actividades TIC

La programación del centro menciona el uso de recursos digitales para el trabajo sobre la información y sus fuentes. También se indica el uso de medios y formatos digitales diversos para crear contenidos, como el análisis de textos, la interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes. Su uso se fundamenta en la necesidad de que el alumnado comprenda una realidad que es cada vez más diversa y cambiante, y por su necesidad para lograr competencias clave del perfil de salida.

Metodologías Activas

La programación didáctica del centro no explicita las metodologías activas empleadas, pero se pueden inferir algunas a partir de las competencias específicas, los saberes y las actividades de evaluación propuestas:

Aprendizaje Basado en la Investigación. La Competencia específica 1 destaca la aplicación de los procedimientos de la investigación histórica y geográfica a partir del análisis crítico de fuentes. La Competencia específica 3 menciona la realización de proyectos de investigación y el uso de fuentes primarias y secundarias. Esto se evidencia en las unidades didácticas que promueven el "Uso de fuentes históricas y geográficas para la construcción del conocimiento sobre el pasado reciente y fenómenos actuales". Para este proyecto, los estudiantes investigan un tema concreto utilizando fuentes diversas (analógicas y digitales, primarias y secundarias) y aplicando métodos propios de la historia y la geografía. Se trata de una metodología que pretende desarrollar habilidades de búsqueda, selección, análisis crítico e interpretación de información.

Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr). La Competencia específica 2 se centra en indagar y argumentar a partir de problemas sociales relevantes, locales y globales, para desarrollar un pensamiento crítico. Las "Situaciones de aprendizaje - Trabajo cooperativos de resolución de problemas" forman parte de los instrumentos de evaluación. Para ello, los alumnos trabajan en grupo para analizar y buscar soluciones a un problema real o simulado, invitando posteriormente a los alumnos a investigar, debatir, proponer soluciones y evaluar su viabilidad. Estas actividades permiten la mejora del pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas, y fomentan el trabajo cooperativo y la comunicación.

Aprendizaje Cooperativo (AC). Se menciona explícitamente los "trabajos cooperativos de resolución de problemas" y se valora la "colaboración con los compañeros/as" en la evaluación de las competencias transversales. Los alumnos trabajan juntos en pequeños grupos para alcanzar objetivos comunes con el objetivo de fomentar la colaboración, la

comunicación, el respeto por las diferentes opiniones y la responsabilidad compartida en el aprendizaje. Para ello, se organizan actividades en grupo para la investigación, el debate, la resolución de problemas y la elaboración de proyectos.

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Aunque no se menciona explícitamente, la "realización de proyectos de investigación" en la Competencia específica 3 sugiere el uso de esta metodología. En este caso, el alumnado desarrolla un proyecto para investigar una pregunta o problema, culminando en un producto final. Como objetivos se proponen los siguientes: integrar diferentes conocimientos y habilidades; fomentar la autonomía, la planificación y la creatividad; desarrollar la capacidad de comunicar resultados. Para desarrollar esta metodología se propondrán proyectos relacionados con las unidades didácticas, permitiendo a los alumnos elegir temas de interés, planificar su trabajo, investigar, crear y presentar sus resultados.

Debate y Discusión. Se menciona la "defensa y exposición crítica a través de presentaciones y debates" y el "debate de los problemas que afectan a la dignidad de las personas". Las actividades consisten en que los y las alumnas expresen y argumenten sus puntos de vista sobre un tema, escuchando y respondiendo a las opiniones de los demás. Este tipo de tareas ayudan a desarrollar el pensamiento crítico, la capacidad de argumentación y escucha activa, el respeto por la diversidad de opiniones.

Por otro lado, el documento no menciona explícitamente el "Enfoque DUA" (Diseño Universal para el Aprendizaje). Sin embargo, algunos aspectos del documento sugieren una sensibilidad hacia la diversidad del alumnado que se alinea con los principios del DUA.

La evaluación en esta materia se caracteriza por su enfoque inclusivo y formativo. En primer lugar, se tiene en cuenta la variabilidad en los procesos de aprendizaje del alumnado, lo que permite adaptar las estrategias de enseñanza a sus necesidades. Además, se destaca su carácter formativo, ya que no solo mide resultados, sino que también ayuda al alumnado a regular su propio proceso de aprendizaje.

Por otro lado, se contempla la posibilidad de planes individualizados para aquellos estudiantes que lo requieran, asegurando así una atención personalizada. En caso de que un alumno o alumna no alcance las competencias previstas, se le asignará el trabajo complementario más adecuado a sus circunstancias, facilitando así su progreso. Asimismo, la evaluación integra una variedad de instrumentos (pruebas, dossiers, trabajos autónomos, trabajos cooperativos, exposiciones y participación), lo que permite diversificar las formas en que el alumnado demuestra su aprendizaje. De este modo, se abordan diferentes estilos de aprendizaje y formas de expresión, favoreciendo una enseñanza más equitativa.

Finalmente, el uso de recursos variados, incluyendo herramientas digitales, ofrece distintas formas de representación de la información, enriqueciendo el proceso de enseñanza y fomentando una comprensión más profunda de los contenidos. Aunque estos elementos no constituyen una implementación completa del DUA, sí que reflejan una preocupación por la atención a la diversidad y una determinada flexibilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollo de Valores Relativos a Equidad y Diversidad

En el ámbito de las Ciencias Sociales, el aprendizaje trasciende la mera comprensión de hechos. Requiere la capacidad de entender una realidad diversa y en constante transformación. En este sentido, la competencia específica 2 fomenta el desarrollo de un pensamiento crítico que, a la vez, respeta y valora las diferencias; mientras que la competencia 5 promueve la capacidad de interpretar las sociedades desde múltiples perspectivas, facilitando así la formación de un criterio propio y fundamentado. Por otro lado, la competencia 7 enfatiza la importancia de reconocer los fundamentos de las identidades personales y colectivas desde una óptica intercultural, cultivando el respeto hacia los sentimientos de pertenencia. Asimismo, la competencia 8 introduce la perspectiva de género como herramienta esencial para analizar hechos y fenómenos sociales, impulsando un compromiso real con la igualdad de

oportunidades y la participación activa. Por último, la competencia 9 invita a una valoración crítica de las desigualdades generadas en un mundo globalizado y a la propuesta de alternativas fundamentadas en una cultura de paz que aspire a construir un entorno más solidario y sostenible.

Finalmente, algunas de las actividades que podrían proponerse en este marco serían las siguientes:

1. **Análisis comparativo de roles de género a lo largo de la historia:** uso y análisis de fuentes primarias y secundarias (textos, imágenes, vídeos) que muestren la representación y las funciones de hombres y mujeres en diferentes períodos históricos y sociedades con el objetivo de identificar estereotipos de género y analizar críticamente su impacto en la vida social, económica y política.
2. **Investigación sobre la contribución de mujeres relevantes en la historia**: investigación sobre la vida y el legado de mujeres que han tenido un impacto significativo en diferentes ámbitos (ciencia, política, arte, movimientos sociales) pero que históricamente han sido menos visibles.

Ambas iniciativas se vinculan directamente con la competencia específica 8.

Desarrollo de Valores Éticos

La programación examinada sitúa como objetivo esencial que el alumnado desarrolle una conciencia crítica frente a los desafíos contemporáneos, valorando las respuestas históricas con una mirada reflexiva. Se propicia un análisis profundo de las causas y consecuencias de los procesos históricos, considerando sus continuidades y transformaciones bajo criterios éticos y cívicos. En este marco, las competencias específicas articulan un compromiso ético plural: desde la promoción del pensamiento crítico y el respeto a la diversidad (competencia 2), hasta la interpretación de problemáticas actuales y la formulación de propuestas orientadas a la paz y sostenibilidad (competencia 3); así como la reflexión crítica sobre la construcción democrática

y la participación social (competencia 5), la defensa de los derechos humanos y la igualdad (competencia 6), la valoración de la diversidad cultural en pos de la cohesión social (competencia 7), la igualdad de oportunidades y responsabilidad colectiva (competencia 8), y la búsqueda de alternativas fundamentadas en la cultura de la paz para un mundo más solidario (competencia 9).

En este marco, las actividades complementarias que pueden proponerse son las siguientes:

1. **Análisis de las causas y consecuencias de conflictos históricos y actuales desde una perspectiva de derechos humanos**: estudio de casos como la Primera Guerra Mundial, el Holocausto o conflictos contemporáneos, analizando las violaciones de derechos humanos, las responsabilidades de los diferentes actores y las posibles vías para la justicia y la reparación. Esta actividad se relaciona con las competencias específicas 3, 6 y 9.
2. **Debate sobre la importancia de la participación ciudadana en la defensa de la democracia y los derechos**: análisis del papel de los movimientos sociales, las organizaciones no gubernamentales y la ciudadanía en general en la lucha por la libertad, la igualdad y la justicia a lo largo de la historia y en la actualidad. Esto conectaría con la competencia específica 5.

Atención a la Diversidad del Alumnado

La evaluación en Ciencias Sociales se concibe como un proceso global, continuo y formativo, que reconoce la diversidad y variabilidad en los ritmos de aprendizaje del alumnado, incluyendo aquellos con planes individualizados. Su objetivo principal es la adquisición tanto de competencias específicas como transversales, promoviendo la autorregulación mediante la autoevaluación y coevaluación, que facilitan la identificación de logros y áreas de mejora. Cuando no se alcanzan competencias, se orienta al alumnado hacia acciones correctivas a

través de trabajos complementarios. La programación subraya la necesidad de diseñar situaciones de aprendizaje inclusivas y diversificadas, ofreciendo múltiples formatos para la presentación de tareas, adaptando materiales a diferentes niveles de comprensión y fomentando el trabajo cooperativo. Para ello, se priorizan algunas metodologías activas como debates, simulaciones y proyectos que involucran al alumnado de manera dinámica, y se fomenta la retroalimentación individualizada, positiva y orientada a potenciar fortalezas y detectar oportunidades de mejora. Aunque muchas de estas prácticas se aplican en el centro, no siempre están formalizadas en la programación escrita.

Propuesta de mejora

La programación de la materia de Sociales (Geografía e Historia para cuarto de la ESO) del IES La Mallola presenta una base bien estructurada y un enfoque alineado con el desarrollo competencial, que busca establecer conexiones reales entre los aprendizajes escolares y los desafíos de la ciudadanía actual. Se aprecia una intención clara de promover aprendizajes significativos que vayan más allá de los contenidos, con propuestas metodológicas variadas y un enfoque integrador. Sin embargo, hay aspectos que podrían reforzarse para ampliar las posibilidades pedagógicas, enriquecer las experiencias del alumnado y profundizar en algunas líneas que pueden desarrollarse más. Por lo tanto, una vez analizada la programación actual se han detectado diversos aspectos mejorables, por lo que se proponen las siguientes mejoras y novedades.

En el apartado de contenidos curriculares, sería interesante reforzar la presencia de la geografía contemporánea. Aunque se mencionan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y algunos grandes retos globales, el eje principal de las unidades didácticas parece inclinarse hacia contenidos históricos. Además de poder tratar los ODS en detalle, se podrían incluir unidades específicas sobre temas geográficos actuales —como la dinámica de las migraciones, la urbanización creciente, los desequilibrios en el acceso a recursos o las tensiones geopolíticas

emergentes— permitiría al alumnado comprender mejor el presente. Eso también permitiría integrar con más claridad contenidos relacionados con la historia y la geografía local o regional, diseñando propuestas más explícitas que trabajen, por ejemplo, procesos históricos de Catalunya o análisis del paisaje y la demografía del entorno inmediato. Este enfoque contextual, además, facilitaría el desarrollo del pensamiento crítico, al comparar realidades locales y globales desde una mirada informada y menos eurocentrista.

Otra línea que puede ampliarse es la ciudadanía digital y la alfabetización mediática. Aunque el documento ya incluye el uso de recursos digitales y la consulta crítica de fuentes (como las *fake news*), sería recomendable reservar espacios concretos para trabajar de manera más sistemática habilidades como la evaluación de la fiabilidad de la información, la detección de bulos o fake news, y comprender la existencia de los algoritmos que moldean las redes sociales y, en consecuencia, la opinión pública. Integrar estas competencias en situaciones de aprendizaje permitirá al alumnado tomar conciencia de los riesgos del entorno digital y desarrollar una actitud crítica y responsable en su uso.

En cuanto a las adaptaciones al alumnado, el documento menciona la atención a la diversidad a través de medidas como los planes individualizados. Sin embargo, no se explicitan otras estrategias de diferenciación dentro del aula. Incluir propuestas de aprendizaje multinivel —como tareas con distintos grados de dificultad, formatos de entrega diversos o agrupamientos flexibles— permitiría atender con más precisión la diversidad de estilos cognitivos, intereses y ritmos de trabajo. Además, ayudaría a consolidar un enfoque inclusivo que va más allá de los apoyos individualizados y que normaliza la heterogeneidad como parte natural del aula.

En esa misma línea, resultaría enriquecedor contemplar por escrito (puestos que ya se lleva a cabo en el Aula de Acogida) los apoyos específicos para alumnado con diversidad lingüística. Incluir estrategias o materiales visuales, glosarios adaptados, audios explicativos o el uso del trabajo cooperativo como apoyo lingüístico, facilitaría la comprensión de contenidos complejos en lengua no materna.

Respecto a las metodologías, el documento menciona el uso de situaciones de aprendizaje, actividades cooperativas y proyectos de investigación, lo que supone un punto de partida sólido. Aun así, se podría ir un paso más allá proponiendo que algunas unidades se estructuren íntegramente desde el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Esta metodología permite integrar de forma natural diferentes saberes y competencias, favorece la autonomía, el trabajo interdisciplinar y la resolución de problemas complejos. Diseñar proyectos de medio o largo recorrido, vinculados con temáticas sociales o medioambientales actuales, puede reforzar el sentido del aprendizaje y el compromiso del alumnado.

Otra metodología activa que podría incorporarse es la gamificación o el uso de simulaciones. Actividades como juegos de rol históricos, simulaciones geográficas interactivas o competiciones colaborativas pueden aumentar el nivel de implicación del alumnado, permitiéndoles vivir procesos históricos o conflictos territoriales desde dentro. Estas dinámicas no solo mejoran la motivación, sino que fomentan habilidades como la empatía, la argumentación o la toma de decisiones.

En cuanto a los recursos didácticos, se podría proponer una ampliación del uso de herramientas digitales avanzadas. Utilizar Sistemas de Información Geográfica (SIG), bases de datos históricas en línea o plataformas para elaborar líneas de tiempo interactivas enriquecería las prácticas de investigación en el aula. Estas herramientas no solo modernizan la experiencia de aprendizaje, sino que contribuyen al desarrollo de competencias clave como el análisis crítico de información, la síntesis y la comunicación.

También se sugiere diversificar las fuentes primarias utilizadas. Más allá de los textos, sería interesante incorporar materiales visuales, testimonios orales o manifestaciones artísticas. Este enfoque conecta mejor con la emocionalidad del alumnado y permite un abordaje más humanista y plural de los hechos históricos y sociales.

En relación con el cronograma, sería útil plantear cierta flexibilidad temporal dentro de cada trimestre. Esto permitiría ajustar el ritmo de aprendizaje a las necesidades reales del

grupo, especialmente si se implementan proyectos complejos o debates profundos. Asimismo, se puede considerar la posibilidad de integrar contenidos de diferentes unidades en proyectos amplios que aborden fenómenos desde múltiples ángulos. Este enfoque rompe con una visión compartimentada del saber y permite tratar causas, consecuencias y relaciones entre fenómenos históricos y geográficos de forma más rica.

Respecto al sistema de evaluación, aunque se indica que está centrado en competencias, no se detallan las herramientas que se utilizan. Incluir rúbricas detalladas, preferiblemente co-construidas con el alumnado, facilitaría la comprensión de los criterios de evaluación y haría más transparente el proceso. Además, esta práctica fortalece la autoevaluación y el desarrollo de la autonomía. También se podría considerar la evaluación de habilidades socioemocionales relevantes para las ciencias sociales. Por ejemplo, la empatía al analizar fuentes históricas, la actitud crítica en debates o la resiliencia ante tareas complejas. Estas habilidades, aunque menos visibles que los contenidos, son fundamentales para una ciudadanía activa y responsable, y su inclusión en la evaluación les otorga el valor que merecen.

Una herramienta complementaria que puede reforzar el proceso evaluativo es el portafolio digital. A diferencia del clásico cuaderno de apuntes, un portafolio permite al alumnado recopilar sus trabajos, reflexiones, presentaciones o actividades destacadas a lo largo del curso. Esto no solo ofrece una panorámica más completa del aprendizaje, sino que también promueve la metacognición, es decir, la capacidad de analizar cómo se aprende. Por último, el uso de las TIC podría orientarse hacia una creación más activa de contenidos. El alumnado puede aprender mucho diseñando vídeos, infografías, podcasts o mapas interactivos, en lugar de limitarse a consumir recursos digitales.

En conjunto, estas propuestas tienen como objetivo enriquecer una programación que, si bien es sólida, puede ofrecer aún un mayor nivel de actualización y detalle, especialmente en lo que se refiere a conectar la materia aún más con la realidad del alumnado y así poder ofrecer experiencia educativa integral y consciente.

A continuación, se expone un cuadro resumen de las principales propuestas de mejora a la programación didáctica revisada.

Figura 5

Áreas de mejora y propuestas a la programación



Desarrollo de la Situación de Aprendizaje

Contexto de la Situación de Aprendizaje y Reto

La situación de aprendizaje que se plantea se denomina “Entender la democracia a través de la Revolución Francesa” y está enfocada al alumnado de cuarto de la ESO.

El contexto del que parte esta propuesta es el siguiente. Los Estados europeos son Estados que en los últimos siglos se han caracterizado democráticamente por su régimen político y su manera de escoger sus gobiernos. Los pueblos europeos -su ciudadanía- han

ganado el poder de nombrar a sus representantes, y han adquirido derechos y libertades políticas y civiles, como la igualdad política o el derecho de voto. A nivel económico, el capitalismo se ha impuesto como el sistema económico dominante en todo el mundo, donde las grandes corporaciones y el poder económico están estrechamente ligados al poder político. Nos encontramos en una sociedad impregnada por el pensamiento lógico y racional, donde la realidad existe en cuanto que puede ser probada por el método científico. Estas estructuras política, económica y social, tienen un origen en la Edad Moderna, y son sistemas de relación que fueron impulsados mediante las revoluciones liberales de los siglos XVIII y XIX. En Europa, la Revolución Francesa, vinculada también a la Revolución Industrial, tuvo una especial importancia histórica por el ascenso de la burguesía al poder, y posteriomente por la asunción de que el poder político residía en la voluntad del pueblo. Este cambio político, rompedor con el absolutismo del Antiguo Régimen, acompañado de los adelantos tecnológicos y del pensamiento de la Ilustración forjó una nueva sociedad que nos acompaña hasta el día de hoy.

El reto que plantea esta situación de aprendizaje es simular un debate parlamentario en clase en grupos cooperativos sobre algún tema de interés político (ej. igualdad, medio ambiente, economía, salud, etc.) con el fin de representar una asamblea democrática y soberana del pueblo. Para esta esta actividad, los grupos-clase realizarán una salida al Parlamento de Cataluña donde podrán visitar la hemiciclo y la arquitectura de la Ciutadella del siglo XVIII, como por ejemplo la antigua Plaza de Armas, vinculando la historia de su comunidad con la historia de Europea de los siglos XVIII y XIX.

Para desarrollar esta situación de aprendizaje es imprescindible seleccionar previamente los objetivos, competencias y criterios de evaluación que la regirán.

Objetivos de aprendizaje (OA)

Los Objetivos de Aprendizaje (OA)[2] son una serie de parámetros que permiten responder a la pregunta de qué debe aprender el alumnado y para qué finalidad. Para ello, cada objetivo combina una capacidad, con un saber y una finalidad. Dentro de cada objetivo se establecen una serie de subobjetivos que sirven de base de orientación para determinar si el alumnado ha aprendido los saberes asociados a la situación de aprendizaje, es decir, son parámetros que actúan como Criterios de Evaluación de los Saberes (CES). Los objetivos de aprendizaje propuestos son los siguientes.

1. **(OA.01)** Comprender las causas y consecuencias de los grandes cambios históricos entre el Antiguo Régimen y la Revolución Francesa para analizar la transición hacia nuevos modelos políticos y sociales.
    1. **(CES.01.1)** Analizar las características políticas, sociales y económicas del Antiguo Régimen y el Absolutismo para valorar los fundamentos del poder monárquico.
    2. **(CES.01.2)** Relacionar el Barroco como expresión artística e ideológica del Antiguo Régimen para interpretar la conexión entre arte y política.
    3. **(CES.01.3)** Explicar las causas de la disolución de la monarquía y el inicio de la Revolución Francesa para comparar los factores de cambio histórico.
    4. **(CES.01.4)** Comprender las fases de la Revolución Francesa (Convención, Directorio y Consulado) para identificar los diferentes modelos de gobierno surgidos a raíz del proceso revolucionario.
2. **(OA.02)** Analizar el pensamiento ilustrado y su influencia en los procesos revolucionarios para entender la configuración de la democracia moderna.

[2] La numeración de las competencias se corresponde con la indicada en el Modelo Digital de Programación que ofrece el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

1. **(CES.02.1)** Comparar las ideas de Rousseau y Hobbes, y Locke y Montesquieu para valorar el pensamiento ilustrado en la configuración del sistema democrático.
2. **(CES.02.2)** Interpretar una fuente primaria de Rousseau para desarrollar habilidades críticas en el comentario de textos históricos.
3. **(CES.02.3)** Explicar las diferencias entre el arte barroco y el neoclasicismo para interpretar la influencia de los cambios políticos en las formas artísticas.

3. **(OA.03)** Explorar el papel de las mujeres en la Revolución Francesa para reconocer su contribución a los procesos históricos.
    1. **(CES.03.1)** Analizar la figura de mujeres relevantes como Madame de Stäel, Charlotte Corday y María Antonieta para valorar su influencia en la Revolución.
    2. **(CES.03.2)** Identificar el trabajo de Elisabeth Vigée Le Brun para reconocer la presencia femenina en la historia del arte.
    3. **(CES.03.3)** Elaborar un póster sobre una mujer relevante de finales del siglo XVIII para fomentar la investigación y la comunicación visual.
4. **(OA.04)** Relacionar la Revolución Francesa con la política contemporánea para fomentar una ciudadanía crítica y activa.
    1. **(CES.04.1)** Comparar los acontecimientos revolucionarios con el presente a través de la película *El pueblo y su rey* para reflexionar sobre las transformaciones políticas y sociales.
    2. **(CES.04.2)** Analizar la conexión entre la Revolución Francesa y las Primaveras Árabes para comprender la persistencia de las luchas por la libertad.
    3. **(CES.04.3)** Interpretar el funcionamiento del sistema parlamentario actual para desarrollar una conciencia ciudadana activa.
5. **(OA.05)** Desarrollar habilidades de debate y argumentación a través de la simulación parlamentaria para entender el funcionamiento de las instituciones democráticas.

1. **(CES.05.1)** Participar en una simulación parlamentaria asumiendo diferentes roles para practicar el debate, la argumentación y la toma de decisiones en un contexto democrático.
2. **(CES.05.2)** Elaborar un comentario crítico sobre una noticia actual para analizar la continuidad y el cambio en las luchas políticas y sociales.
3. **(CES.05.3)** Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y los conocimientos adquiridos para evaluar el impacto de la Revolución Francesa en la historia y en nuestra sociedad actual.

Competencias Clave (CC)

Las Competencias Clave (CC) son aquellas que garantizan que el alumnado adquiera los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal, académico y social. Estas competencias no solo se centran en el conocimiento de contenidos específicos, sino que también abarcan habilidades, actitudes y valores necesarios para desenvolverse en distintos ámbitos de la vida. Se organizan en grandes ámbitos como la competencia comunicativa, matemática, científica, digital, ciudadana o de aprender a aprender, entre otras. Para esta situación de aprendizaje, las competencias que se trabajarán serán las siguientes:

1. **(CC.01) Competencia ciudadana**. Se ejerce a través de la siguiente competencia específica **CE.01:** analizar y comprender ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos sociales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los otros en diferentes contextos socioinstitucionales.
2. **(CC.02) Competencia digital.** Se ejerce a través de la siguiente competencia específica **CE.02:** gestionar y utilizar su propio entorno personal digital de aprendizaje permanente para construir nuevo conocimiento y crear contenidos digitales, mediante

estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades en cada ocasión.

3. **(CC.03) Competencia personal, social y de aprender a aprender.** Se ejerce a través de la siguiente competencia específica **CE.03:** comprender proactivamente las perspectivas y las experiencias de los otros y las incorpora a su aprendizaje para participar en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.

Competencias Específicas (CE)

Las Competencias Específicas están vinculadas a cada materia y representan la concreción de las competencias clave en el ámbito disciplinar correspondiente. Estas competencias definen los aprendizajes esenciales que el alumnado debe alcanzar en una asignatura determinada, conectando los contenidos con la aplicación práctica del conocimiento. En el caso de Geografía e Historia, las competencias específicas permiten desarrollar el pensamiento crítico, la interpretación del pasado y la comprensión de los procesos históricos y geográficos en relación con la sociedad actual. Para esta situación de aprendizaje, las competencias que se trabajarán serán las siguientes:

1. **(CE.01)** Buscar y tratar información que permita interpretar el presente y el pasado, aplicando los procedimientos de la investigación histórica y geográfica a partir del análisis crítico de datos procedentes de fuentes analógicas y digitales, para transformarlo en conocimiento y comunicarlo a través de diferentes formatos.
2. **(CE.02)** Indagar y argumentar a partir de problemas sociales relevantes, locales y globales, para desarrollar un pensamiento crítico y respetuoso con las diferencias, que

contribuya a la construcción de la identidad individual y colectiva y a la consecución de un presente y un futuro más justo e inclusivo.

3. **(CE.03)** Interpretar los cambios y las continuidades de los procesos históricos, mediante la realización de proyectos de investigación y el uso de fuentes primarias y secundarias, para interpretar los problemas del mundo actual y hacer propuestas a favor de la paz, el bienestar y el desarrollo sostenible.
4. **(CE.05)** Analizar de forma crítica los mecanismos que han regulado la vida de las sociedades a lo largo de la historia hasta la actualidad y la construcción de los sistemas democráticos para participar de manera respetuosa y comprometida en actividades comunitarias que promuevan la convivencia, la cohesión social y la equidad.
5. **(CE.06)** Interpretar los procesos que han conformado las sociedades actuales en su diversidad y riqueza a partir del análisis de perspectivas y miradas diversas para formarse un criterio propio fundamentado y comprometerse en la defensa de los derechos humanos, la libertad y la igualdad ante las situaciones de injusticia y discriminación.
6. **(CE.08)** Analizar las formas de vida y los hechos y fenómenos sociales, pasados y presentes, desde la perspectiva de género, y comprometerse en la igualdad de oportunidades, la participación efectiva y la responsabilidad compartida de todas las personas en la sociedad y el entorno, superar estereotipos y rechazar cualquier forma de discriminación y violencia.

Saberes básicos (SB)

Los Saberes Básicos (SB) en el ámbito de la Historia y la Geografía se clasifican en dos ramas: los retos del mundo actual y las sociedades y territorios. En esta situación de aprendizaje, se propone la adquisición de los siguientes saberes, distribuidos de la siguiente manera:

Bloque: Retos del mundo actual

1. **(SB.01) Técnicas y métodos de investigación en ciencias sociales:** análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.
2. **(SB.02) Sociedad de la información y cultura mediática:** análisis y valoración de los argumentos que sustentan las diferentes posturas ante hechos y fenómenos.
3. **(SB.03) Geopolítica, conflictos y cultura de la paz:** valoración del diálogo y la cooperación como formas pacíficas de resolución de conflictos.
4. **(SB.04) Desigualdades y justicia social:** Identificación de las desigualdades e injusticias en el contexto local y global.
5. **(SB.05) Equidad de género y de opciones afectivosexuales:** participación en debates y proyectos para la eliminación de las desigualdades, discriminaciones y violencias.

Bloque: Sociedades y territorios

1. **(SB.06) Investigación en ciencias sociales:** aplicación de metodologías de investigación en el análisis e interpretación de problemas sociales relevantes, individualmente y en equipo.
2. **(SB.07) Fiabilidad de las fuentes:** uso de fuentes históricas y geográficas para la construcción del conocimiento sobre el pasado reciente y fenómenos actuales.
3. **(SB.08) La construcción de las democracias:** establecimiento de relaciones multicausales en la construcción de las democracias modernas y los orígenes de los totalitarismos en el siglo XX: la lucha por la libertad, la igualdad y los derechos humanos.
4. **(SB.09) La construcción de las democracias:** interpretación de los procesos de evolución e involución y de los retos pendientes de la democracia actual.

5. **(SB.10) Transformación y revolución:** análisis de las permanencias y cambios en la época contemporánea.

Criterios de Calificación (CC)

Para las competencias transversales y específicas se aplicarán unos determinados criterios de evaluación, de acuerdo con el nuevo currículum educativo para la situaciones de aprendizaje de educación básica secundaria, elaborado por el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya. Los Criterios de Calificación que el Departamento identifica para las Competencias Transversales (CC.CT) de los cursos de 3º y 4º de la ESO son los siguientes:

1. **(CC.CT.1.1)** Justificar los grandes cambios del mundo actual en los diferentes ámbitos de las humanidades y las tecnologías, debatiendo sus implicaciones para las generaciones actuales y futuras, a partir del análisis de problemas del entorno local y sus implicaciones globales.
2. **(CC.CT.1.3)** Proponer acciones que promuevan relaciones de convivencia con todas las personas y grupos sociales, tanto en el entorno cercano como a nivel global.
3. **(CC.CT.2.2)** Crear y editar producciones digitales avanzadas de manera autónoma en tareas propias del contexto escolar.
4. **(CC.CT.3.1)** Emprender acciones, de forma proactiva, que muestren comprensión y respeto por las emociones, perspectivas y experiencias de los demás, valorando la diversidad mediante estrategias de comunicación efectiva, activa y empática.
5. **(CC.CT.3.2)** Emplear de forma proactiva estrategias cooperativas dirigidas a la autogestión del grupo, velando por la distribución equitativa de las tareas y los roles y asumiendo el éxito colectivo como una mejora personal.

Por otro lado, los Criterios de Calificación que el Departamento identifica para las Competencias Específicas (CC.CE) de los cursos de 3º y 4º de la ESO son los siguientes:

1. **(CC.CE.1.2)** Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos y las informaciones adquiridas, elaborando síntesis interpretativas y explicativas, mediante informes, estudios o dosieres que muestren un adelanto en los aprendizajes logrados.
2. **(CC.CE.2.2)** Explicar problemas pasados y presentes de la humanidad a diferentes escalas temporales y espaciales, desde el mundo local al global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes de las ciencias sociales.
3. **(CC.CE.2.4)** Elaborar y comunicar productos propios, críticos y argumentados, con una mirada abierta al diálogo y al respeto a juicios y planteamientos diferentes, reflexionando sobre el propio proceso de aprendizaje.
4. **(CC.CE.3.3)** Reflexionar sobre los retos del pasado, presente y futuro, y afrontarlos desde la perspectiva del sistema-mundo, la justicia social y la sostenibilidad.
5. **(CC.CE.5.1)** Identificar los hitos más importantes en la lucha para la democracia y las libertades a lo largo del siglo XVIII en Europa, reconocer los movimientos sociales y políticos que las han protagonizado y preservar sus memorias plurales.
6. **(CC.CE.5.2)** Analizar los rasgos básicos de la organización social, política y económica de algunas sociedades del pasado y valorar de manera crítica el grado de equidad de los intercambios y relaciones con otras poblaciones.
7. **(CC.CE.5.4)** Reconocer los retos de las democracias modernas para el ejercicio de una ciudadanía activa, comprometida, participativa e inclusiva.
8. **(CC.CE.6.1)** Identificar los hitos más importantes del proceso de institucionalización de los derechos humanos a lo largo del siglo XVIII y XIX, valorar las consecuencias e identificar los mecanismos de protección y garantía.
9. **(CC.CE.8.2)** Reconocer las aportaciones de los valores, habilidades y actitudes que fomentan la convivencia y los sentimientos de comunidad ejercidas por las mujeres en diferentes ámbitos sociales, económicos y políticos.

Aspectos Metodológicos

A continuación se exponen los principales enfoques metodológicos y metodologías activas que guiarán el proceso de enseñanza y aprendizaje en base a las características del alumnado y del contenido de la situación de aprendizaje. Los métodos esenciales que regirán la situación serán: el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida y el enfoque globalizador.

Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo se fundamenta en la colaboración activa entre estudiantes para alcanzar objetivos compartidos, fomentando la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y las habilidades sociales. En esta actividad, el aula se convierte en un espacio donde los estudiantes trabajan por parejas para investigar y analizar dos corrientes artísticas —el Barroco y el Neoclasicismo— a través de obras representativas de cada estilo. Los estudiantes deberán comparar una pintura de cada estilo, respondiendo conjuntamente a una serie de preguntas diseñadas para fomentar el análisis crítico, la argumentación y la reflexión histórica. Este trabajo no solo les exige identificar elementos técnicos (composición, luz, expresividad), sino también construir juntos una interpretación que conecte el arte con el contexto ideológico de su época: el absolutismo y la emocionalidad en el Barroco frente a la razón y el orden ilustrado en el Neoclasicismo.

En este marco, se promoverá que cada miembro del grupo contribuya de forma equitativa a la reflexión y redacción de respuestas; escuche y dialogue con su pareja, contrastando puntos de vista; resuelva conflictos argumentativos, aprendiendo a llegar a consensos. Además, la puesta en común posterior permitirá que los equipos compartan sus análisis con el resto de la clase, abriendo el diálogo sobre interpretaciones diversas. Este momento servirá también para fomentar la reflexión metacognitiva, en la que el alumnado evaluará su grado de cooperación, la calidad del trabajo en pareja y la forma en que gestionaron sus acuerdos o desacuerdos.

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) implica a los estudiantes en la resolución de problemas reales o simulados que requieren investigación, análisis crítico y colaboración. En el contexto histórico de la Revolución Francesa, los estudiantes enfrentarán problemas históricos y sociales complejos, como las divisiones políticas y sociales de la época que implicaron diferentes maneras de entender la revolución y su gobierno. Por ejemplo, en una de las sesiones se propone una actividad de role playing mediante la cual el alumnado debe debatir cómo se debe afrontar políticamente la crisis francesa. De esta manera, los estudiantes serán desafiados a investigar y defender las posturas de los diferentes grupos (absolutistas, girondinos y jacobinos), lo que les permitirá aplicar sus conocimientos sobre los eventos históricos y sus implicaciones filosóficas. Este enfoque fomenta habilidades de pensamiento crítico, prevención y resolución de conflictos, perspectiva de género, competencias que no son esenciales solo en el ámbito académico, sino también en la vida cotidiana.

Aula Invertida

El modelo de aula invertida o *flipped classroom* es una metodología activa que invierte el orden tradicional de enseñanza. En lugar de que la clase se centre principalmente en la exposición del contenido, los estudiantes se familiarizan con los conceptos clave antes de la clase a través de recursos digitales como vídeos, lecturas o presentaciones online.

En las actividades propuestas sobre la Revolución Francesa, el alumnado trabajará previamente la sesión a través del visionado de vídeos o la lectura de textos sobre eventos fundamentales, como los diferentes períodos de la Revolución o la preparación de una clase sobre el papel de la mujer en la Revolución Francesa. El tiempo en clase, entonces, se dedicará a la interacción y el trabajo práctico, como debates, análisis de fuentes primarias, realización de alguna presentación o simulaciones. Esto permite un aprendizaje más profundo y significativo, ya que los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en un contexto real y debatir sobre los temas en clase, lo que refuerza su comprensión y capacidad para argumentar.

Enfoque Globalizador

Por último, el enfoque globalizador busca integrar diferentes disciplinas y perspectivas en el proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes comprender las conexiones entre eventos históricos, sociales, culturales y políticos. En las actividades relacionadas con la Revolución Francesa, se integrarán aspectos de Historia, Filosofía, Arte y Género. Por ejemplo, en la actividad sobre la mujer en la Revolución Francesa, se analizarán tanto las contribuciones de las mujeres a la Revolución como su representación en el arte de la época, lo que conecta el análisis histórico con el pensamiento social y artístico. Esta metodología facilita que los estudiantes vean las interconexiones entre diversas áreas del conocimiento, promoviendo una visión holística y multidisciplinaria del contenido estudiado.

Agrupamiento del Alumnado

El agrupamiento del alumnado variará en función del tipo de actividad propuesta, siendo la distribución básica la siguiente:

- Trabajo individual (TI): trabajo autónomo como la toma de apuntes, la lectura y la realización de actividades de clase o deberes. Un ejemplo de trabajo individual sería la lectura en clase de fragmentos de autores típicos de la ilustración, la realización de un póster sobre la mujer en los siglos XVIII y XIX, o la prueba escrita final.
- Trabajo por parejas (TP): para actividades conjuntas como la tarea de comparación de obras del Barroco y del Neoclasicismo. Con esta actividad se busca trabajar el debate y la reflexión conjunta, la metacognición, el trabajo cooperativo y la coevaluación.
- Equipos cooperativos (EC): para dinámicas de clase y actividades que deben realizarse en grupos. Destacamos la distribución de equipos para el role playing: 3 equipos de seis personas y un jurado de 2 o 3 personas; para la simulación del debate parlamentario se elaboración de 4 grupos de 5 personas, cada uno representando a un grupo parlamentario ficticio diferente.

- Grupo Clase (GC): para la realización de actividades que engloben al conjunto de la clase como el intercambio de preguntas abiertas o sesiones más magistrales.

Atención a la Diversidad

Para garantizar que el reto propuesto en esta situación de aprendizaje sea accesible a todos los estudiantes, es fundamental integrar adaptaciones basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión y el aprendizaje efectivo de todos. El DUA se define cómo: "[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje" (Sánchez-Serrano, 2024, pág.9).

El DUA, como filosofía educativa, se apoya en tres principios clave: ofrecer múltiples formas de representación, de acción y expresión y de compromiso (educaDUA). Al aplicar estos principios, buscamos no solo una enseñanza que abarque la diversidad, sino que también se fomente un aprendizaje profundo y significativo.

Adaptaciones para la diversidad según el alumnado de 4º de la ESO:

- **Estudiantes con dificultad en el aprendizaje**: para los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje, el DUA propone ofrecer múltiples formas de representación. En lugar de hacer uso únicamente de textos escritos, se usarán otros recursos visuales de soporte como infografías, vídeos, o mapas conceptuales (ver actividades planteadas más abajo). Además, la posibilidad de usar audiolibros puede permitir acceder a la información de una forma más dinámica. Las actividades se estructurarán en pasos pequeños y claros, con instrucciones visuales y textuales que acompañarán el desarrollo de la tarea.

- **Estudiantes con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad):** en este caso, el DUA también recomienda ofrecer múltiples formas de expresión para este conjunto de estudiantes. Como se observará en las actividades planteadas, los estudiantes con TDAH pueden beneficiarse de actividades más participativas y menos estáticas (como debates, actividades más dinámicas, corrección de ejercicios en la pizarra, visionado de películas, salidas escolares, etc.). Además, se proporcionará diferentes herramientas para organizar sus ideas (como mapas mentales). La flexibilidad en los tiempos y las evaluaciones también tendrá un papel clave, permitiendo que los estudiantes demuestren sus conocimientos de manera oral.
- **Estudiantes con dislexia**: para los estudiantes con dislexia, el DUA sugiere ofrecer diferentes formatos de contenido. En este caso, se proporcionarán materiales escritos en fuentes tipográficas accesibles y con texto de gran tamaño (ej. ARIAL 13). Además, se podrían utilizar herramientas de texto a voz para que los estudiantes puedan escuchar los contenidos en lugar de leerlos, facilitando su comprensión (ej. lectura en voz de Word).
- **Estudiantes con dificultad visual:** en estos casos, la profesora proporcionará materiales alternativos de representación. Se procurará el uso de la alta resolución en los textos y el contraste adecuado, además de ofrecer el contenido de manera digital para que se pueda leer con tecnologías de asistencia como los lectores de pantalla. Para su óptima comprensión, se describirá en detalle cualquier ejercicio y material visual. Asimismo, cuando se trate de vídeos y películas, se garantizará su seguimiento a través de subtítulos.

Cronograma de Trabajo

La Situación de Aprendizaje está dividida en 17 sesiones. Para una mejor comprensión del desarrollo de las sesiones, la situación se estructura en 6 bloques: 1) historia, arte y

pensamiento de la Revolución Francesa desde la cronología (sesiones 1-4); 2) el papel de la mujer en la Revolución Francesa (sesiones 5-6); 3) visualización de la película “El pueblo y su Rey” (sesiones 7-9), 4) las primaveras árabes: relación de la Revolución Francesa con la actualidad (sesión 11); 5) trabajo y simulación de un debate parlamentario (sesiones 12-15); y 6) evaluación final y corrección del examen final (sesiones 16-17).

Sesión 1 (Bloque 1)

Tabla 2

Sesión 1

Contenido	Disolución de la Monarquía y las causas de la disolución. El inicio de la Revolución.
Metodología	Modelo Expositivo + Aprendizaje Colaborativo / Basado en el Pensamiento
CC	CC.01; CC.03
CE	CE.06
Agrupación de clase	Grupo clase + TP
Distribución de actividades	Se inicia la sesión exponiendo el **reto principal** de la situación de aprendizaje, que consistirá en adquirir los conocimientos necesarios acerca del origen y funcionamiento de las democracias liberales para después realizar una simulación de un parlamento democrático actual. Se propone trabajar a lo largo de las próximas sesiones las competencias necesarias para poder entender el origen y funcionamiento de un parlamento. **Teoría - Historia: causas y motivos de la Revolución. Los primeros acontecimientos. (1789-1792) (aprox. 30’)** ● Visualización de la primera parte de un vídeo explicativo (6’). La revolución francesa en 14 minutos (link). Visualización del vídeo hasta “La toma de La Bastilla”. ● Preguntas al alumnado acerca de lo que ha comprendido (10’). ● Explicación más profunda de la profesora (15’). Se hará referencia al apartado del libro de texto o de los

	materiales donde puede encontrarse la información detallada. **El arte barroco vs el Neoclasicismo:** ejercicio en clase. Por parejas comparan dos pinturas del Neoclasicismo y del Barroco (corriente ya estudiada) y responden a una serie de preguntas. Se entregará un documento de trabajo para ello. (20': 10' de trabajo y 10' de corrección en clase) Pinturas del Neoclasicismo: ● El juramento de la cancha de tenis - Jacques-Louis David ● El juramento de los Horacios - Jacques-Louis David Pinturas del Barroco: ● Retrato de Luis XIV - Huacinthe Rigaud ● Las Meninas - Diego Velázquez
Deberes	1. Realizar un esquema que muestre los diferentes poderes que actúan durante la monarquía constitucional y cómo son elegidos. Si se necesita mayor información puede acudirse al libro de texto o materiales que se utilicen en clase.

- **Actividad 1: El arte barroco vs el Neoclasicismo**

Compara las siguientes obras que pertenecen a periodos artísticos diferentes y resuelve las siguientes preguntas:

<u>Obras del Barroco</u>

Retrato de Luis XIV de Hyacinthe Rigaud (1701)	Las Meninas de Diego Velázquez (1653)
	

Obras del Neoclasicismo:

El juramento de los Horacios de Jacques-Louis David (1784)	El juramento de la cancha de tenis de Jacques -Louis David (1789)
	

1. Observad la composición de ambos estilos: ¿Cuál de los dos tiene una escena más equilibrada y cuál parece más dinámica? ¿Dónde véis más sensación de movimiento? Señalad con un círculo dónde crees que está el foco de la escena.
2. Fijaos en la luz: ¿En qué tipo de pintura hay más contraste entre luces y sombras? ¿Cuál tiene una iluminación más uniforme?
3. Mirad a los personajes: ¿En qué tipo de pintura los personajes muestran más emoción y expresividad? ¿Dónde parecen más serenos y racionales?
4. Reflexionad sobre el mensaje de cada obra. ¿Cuál de las dos creéis que quiere impactar más emocionalmente? ¿Cuál transmite una idea de orden y racionalidad?
5. Relacionad las obras con la historia y la sociedad. ¿Por qué crees que el neoclasicismo está ligado a la Ilustración? ¿Por qué el barroco puede tener más relación con el romanticismo en su forma de expresar sentimientos?

Sesión 2 (Bloque 1)

Tabla 3

Sesión 2

Contenido	La ilustración Rousseau vs Hobbes Aportaciones de Diderot, Rousseau y Montesquieu
Metodología	Modelo Expositivo + Aprendizaje Basado en el Pensamiento
CC	CC.01
CE	CE.01
Agrupación de clase	Grupo clase + TI
Distribución de actividades	**Corrección en clase de los deberes.** Una persona voluntaria saldrá a la pizarra a dibujar su esquema (5'). Entre toda la clase se realizará su evaluación y correción (5'). **Teoría - Pensamiento filosófico durante el final del siglo XVIII y el inicio del siglo XIX** **Repaso de la última sesión (10').** Se pedirá una intervención voluntaria para resumir lo aprendido en la última sesión. Hacer mención a la parte del vídeo visualizado que explica a los principales contribuyentes a la ilustración: Diderot, Montesquieu y Rousseau. **Lectura de fuentes propias de autores de la Ilustración (15':):** se compartirá vía Classroom al alumnado varios fragmentos. Se concede un tiempo al alumnado para que lea en silencio dichos textos. Se propone que al leerlos, el alumnado intente responder a dos preguntas: 1) qué frase o fragmento resume el pensamiento del autor; 2) qué influencia puede tener ese pensamiento en la sociedad francesa de los siglos XVIII y XIX? ● Diderot - Fragmento de La Enciclopedia ● Montesquieu - Fragmento de El espíritu de la leyes ● Rousseau - Fragmento de El contrato social **Comentario en clase de manera oral (20').** La profesora señalará a alumnos/as para que participen en la resolución de algunas preguntas relacionadas con el texto y con otros autores trabajados (ej. John Locke, Hobbes). A medida que se resuelven las preguntas se irá trabajando la parte más teórica de la corriente filosófica de la Ilustración.

- **<u>Actividad 2: autores principales de la Ilustración</u>**

Lee atentamente los siguientes textos de Diderot, Rousseau y Montesquieu (ver textos en el Anexo B). Fíjate en estas dos preguntas durante la lectura.

1. ¿Qué frase o fragmento resume el pensamiento del autor?.
2. ¿Qué influencia puede tener ese pensamiento en la sociedad francesa de los siglos XVIII y XIX?

Sesión 3 (Bloque 1)

Tabla 4

Sesión 3

Contenido	Las fases de la República (la Revolución Francesa)
Metodología	Juego de rol - debate
CC	CC.01; CC.03
CE	CE.06
Agrupación de clase	Grupo clase + EC
Distribución de actividades	**Teoría - Historia: la Convención y el Directorio (1792-1799) (aprox. 30')** 1. Visualización de la segunda parte de un vídeo explicativo (7'). La revolución francesa en 14 minutos (link). Visualización del vídeo de "La toma de La Bastilla" hasta el "Inicio del Consulado". 2. Preguntas al alumnado acerca de lo que ha comprendido (10'). 3. Explicación más profunda de la profesora (15'). Se hará referencia al apartado del libro de texto o de los materiales donde puede encontrarse la información detallada. **Actividad en clase: juego de roles y debate: ¿Cómo se debe afrontar políticamente la crisis francesa? (25').** ● La clase se divide en absolutistas (a favor de la monarquía), girondinos (moderados) y jacobinos (extremistas). Un grupo pequeño de alumnos hará de jurado y valorará las intervenciones de los tres grupos.

	• Los monárquicos deberán defender la monarquía como sistema de gobierno necesario. Los girondinos defenderán una revolución moderada. Los jacobinos deberán defender la revolución a través de la violencia como única solución. • Cada grupo tendrá 10 minutos para preparar 3 argumentos y defenderlos en público y posteriormente tendrá 3 minutos para exponer su intervención a través de portavoces. Finalmente, el jurado dispondrá de 5 minutos para deliberar y 3 minutos para exponer qué grupo ha sido más convincente con sus argumentos.
Deberes	1. Trabajo de un eje cronológico de la Revolución Francesa desde el Antiguo Régimen hasta el final del Directorio. 2. Realizar un esquema que muestre los diferentes poderes que actúan durante la Convención Nacional y durante la Convención Termidoriana. 3. Describir los principales elementos que caracterizan la Convención Girondina y la Convención Jacobina. 4. ¿Cuánto sabes sobre la guillotina? Investiga y descubre algo que no sabías de la guillotina desde la perspectiva histórica, científica y tecnológica y haz una breve explicación.

- **Actividad (no evaluativa): Juego de Roles y Debate sobre la Revolución Francesa**

Instrucciones para la actividad:

➢ Objetivo: Comprender los diferentes enfoques políticos ante la crisis de Francia en la Revolución Francesa, desarrollando habilidades de argumentación y debate.

➢ Se formarán tres grupos:

- Absolutistas (Defienden la monarquía como sistema necesario)
- Girondinos (Apoyan una revolución moderada y progresiva)
- Jacobinos (Defienden la revolución radical y el uso de la violencia si es necesario)
- Un grupo pequeño hará de jurado, evaluando las intervenciones.

- ➢ Tema del debate. Los grupos deben responder a la siguiente pregunta central: *¿Cómo se debe afrontar políticamente la crisis de Francia en la Revolución Francesa?* Cada grupo defenderá su postura en función de sus ideales políticos y deberá argumentar por qué su enfoque es el más adecuado para resolver la crisis.
- ➢ Preparación de argumentos (10 minutos). Cada grupo debe preparar tres argumentos principales que respalden su posición. Se recomienda repartir roles dentro del grupo: investigación, redacción y portavoz.
- ➢ Exposición de argumentos (3 minutos por grupo). Cada grupo tendrá un portavoz o varios que defenderán sus argumentos en público.
- ➢ Deliberación del jurado (5 minutos). El jurado evaluará cada grupo según los siguientes criterios y emitirá un veredicto (3minutos): 1) claridad y solidez de los argumentos, 2) uso de ejemplos históricos, y 3) capacidad de persuasión y expresión.

Sesión 4 (Bloque 1)

Tabla 5

Sesión 4

Contenido	Las fases de la República (la Revolución Francesa)
Metodología	Modelo Expositivo
CC	CC.01
CE	CE.06
Agrupación de clase	Grupo clase + TI
Distribución de actividades	**Corrección en clase de las actividades propuestas (15'). Autoevaluación por el propio alumnado.** Si fuera necesario, la profesora pasaría alumno/a por alumna/a para verificar que se han realizado las actividades. **Repaso de la última sesión (5').** Se pedirá una intervención voluntaria para resumir lo aprendido en la última sesión.

	Comentario de arte para concluir la fase de la Convención Girondina: (10'). Se pedirá al alumnado que busque en una fuente fiable cómo falleció Marat. Deben saberlo hacer, al haberlo trabajado en 1º y 2º de la ESO. Posteriormente, se proyectará en clase la imagen y se propondrá comentar la pintura desde la perspectiva artística. ● La muerte de Marat- Jacques-Louis David **Teoría - Historia: el Consulado (1799-1804) (aprox. 30')** 1. Visualización de la segunda parte de un vídeo explicativo (1'). La revolución francesa en 14 minutos (link). Visualización del vídeo del "Inicio del Consulado" hasta el final. 2. Preguntas al alumnado acerca de lo que ha comprendido (10'). 3. Explicación más profunda de la profesora (15'). Se hará referencia al apartado del libro de texto o de los materiales donde puede encontrarse la información detallada. 4. Se proyectará la pintura de Napoleón, realizada por Jacques-Louis David, para su comentario en clase.

Sesión 5 (Bloque 2)

Tabla 6

Sesión 5

Contenido	La mujer y la Revolución Francesa
Metodología	Aula Invertida
CC	CC.01
CE	CE.08
ODS	05- Igualdad de género
Agrupación de clase	Grupo clase + EC

Trabajo previo	Antes de la sesión, el alumnado deberá: 1. Ver un breve vídeo explicativo (5 minutos) sobre el ODS 5 (Igualdad de género) y un vídeo sobre La marcha de las mujeres a Versalles. 2. Leer una ficha breve (ver Anexo B) con una introducción al papel de las mujeres durante la Revolución Francesa y una presentación breve de 3-4 mujeres destacadas (Olympe de Gouges, Madame de Stäel; Charlotte Corday; Maria Antonieta). 3. Pensar en la siguiente pregunta: *¿Por qué crees que la historia ha invisibilizado a las mujeres en algunos periodos clave como la Revolución Francesa?*
Distribución de actividades	**Introducción y puesta en común del trabajo en casa (10 min)** ● Breve repaso de lo trabajado en casa con preguntas abiertas. ● Explicación detallada del significado del ODS nº5. **Actividad evaluativa (10%): elaboración de un póster digital sobre una mujer de finales del siglo XVIII:** política, artista, o con un papel relevante en la Revolución Francesa. ● Para ello, la profesora propondrá una serie de personalidades femeninas para realizar la actividad, que se trabajará con el programa gratuito Canva. ● Explicación de la actividad y asignación de personaje y grupos de trabajo (10'). **Tiempo de trabajo en clase (40').**

- **Actividad (evaluativa): Presentación de un Póster Digital sobre una Mujer del Siglo XVIII**

Instrucciones para la actividad:

➢ Objetivo: Investigar y exponer sobre una mujer relevante de finales del siglo XVIII (política, artista o con un papel destacado en la Revolución Francesa) mediante la elaboración de un póster digital.

➢ Elaboración del Póster Digital

- Cada alumno/a seleccionará una figura femenina relevante del siglo XVIII.
- Se debe incluir: nombre y breve biografía; contexto histórico; contribuciones o impacto en su ámbito; imágenes, citas o elementos visuales representativos.
- Se recomienda el uso de herramientas digitales como Canva, PowerPoint o Google Slides.

➢ Exposición del Póster (5-8 minutos por grupo): cada grupo se dirigirá al mural y hará una presentación breve sobre su personaje. Se debe hablar con claridad y responder preguntas de los compañeros/as al final de la presentación.

➢ Estructura del Póster Digital: título llamativo; imagen principal; biografía breve; contexto histórico; logros e impacto; frase célebre o cita relevante. (Ver ejemplo de estructura de póster en el Anexo B).

Sesión 6 (Bloque 2)

Tabla 7

Sesión 6

Contenido	La mujer y la Revolución Francesa
Metodología	Aula invertida y aprendizaje cooperativo
CC	CC.02
CE	CE.08
ODS	05- Igualdad de género
Agrupación de clase	Grupo clase + TI
Distribución de actividades	**Práctica. Actividad evaluativa:** Presentación de un póster digital sobre una mujer de finales del siglo XVIII: política, artista, o con un papel relevante en la Revolución Francesa. ● Exposición del póster digital en clase. (1h') ● Cada grupo dispondrá de 5-8 minutos para hacer su exposición. La profesora imprimirá los pósters y el alumnado los colgará

	en el mural de clase, al final del aula. Para la presentación, el alumnado girará sus sillas y mesas, y cada alumno y alumna saldrán al mural a realizar su explicación. **Feedback (10').** Al final de la clase, la profesora procederá a dar retroalimentación sobre la exposición oral y dará unas conclusiones sobre el contenido histórico y su relación con lo estudiado (5'). Ver rúbrica en el Anexo A.

Sesión 7 (Bloque 3)

Tabla 8

Sesión 7

Contenido	Visionado de la película "Un pueblo y su rey" (2018 -2h)
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos
CC	CC.01
CE	CE.05
ODS	-
Agrupación de clase	Grupo clase
Distribución de actividades	**Visualización de la película (1h).** Disponible en varias plataformas de pago.

Sesión 8 (Bloque 3)

Tabla 9

Sesión 8

Contenido	Visionado de la película "Un pueblo y su rey" (2018 -2h)
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos
CC	CC.01
CE	CE.05

Agrupación de clase	Grupo clase + TI
Distribución de actividades	**Visualización de la película (1h).** Disponible en varias plataformas de pago.

Sesión 9 (Bloque 3)

Tabla 10

Sesión 9

Contenido	Trabajo sobre la película "Un pueblo y su rey"
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos
CC	CC.01
CE	CE.05
Agrupación de clase	EC
Distribución de actividades	**Comentario de la película.** Trabajo en clase por parejas (1h). La profesora colgará en el Classroom una actividad de comentario de la película, desde el punto de vista cinematográfico como histórico (con un valor del 10% de la evaluación continua).

- **Actividad (coevaluativa): comentario de la película “Un pueblo y su rey”**

Esta actividad parte del visionado de la película *Un pueblo y su rey*, una producción que narra algunos de los principales acontecimientos de la Revolución Francesa. A través de un conjunto de preguntas, se propone al alumnado revisar y profundizar en los contenidos históricos tratados, al tiempo que se fomenta la capacidad crítica y la conexión con el presente. La tarea se organiza en tres bloques: el primero se centra en aspectos generales del film, como su fecha de estreno, dirección y reparto; el segundo aborda cuestiones sobre la representación de los hechos históricos, el papel de los distintos actores sociales y los debates políticos de la época; y el tercero invita a reflexionar sobre las posibles conexiones entre el pasado y la

actualidad, incluyendo temas como la participación ciudadana, el papel de las mujeres en la historia o el sentido de la democracia. Ver en el Anexo B la actividad completa.

Para la tarea consistente en la elaboración de un comentario de la película “Un pueblo y su rey”, no será necesario el uso de rúbrica. La actividad se corregirá en clase y los alumnos se coevaluarán. La profesora repartirá las actividades en papel de manera aleatoria y cada alumno/a corregirá la tarea de otro/a compañero/a. La tarea consta de 14 preguntas cada una de las cuales dispone del mismo valor (14 puntos). Al final de la coevaluación el alumnado señalará el número de preguntas correctas sobre el total y se obtendrá una puntuación sobre 10 utilizando una regla de tres.

Sesión 10 (Bloque 4)

Tabla 11

Sesión 10

Contenido	Visionado de la película "Un pueblo y su rey" (2018 -2h) Relación de la Revolución Francesa con la actualidad
Metodología	Aprendizaje Basado en Problemas
CC	CC.01
CE	CE.05
Agrupación de clase	Grupo clase + TI
Distribución de actividades	**Corrección en clase de las preguntas relacionadas con la película visualizada (30’).** La corrección se realizará en formato de coevaluación. Se proporcionará al alumnado una rúbrica. Ver en el Anexo A. **Entrega de una noticia sobre la primavera árabe. Actividad evaluable (10%).** Lectura en común de la noticia (10’). Ver en el Anexo la noticia propuesta. ● Práctica (20’ de clase más el tiempo que se necesite en casa). Comentario de texto de la noticia en base a una serie de preguntas propuestas. Ver en el apartado Diseño de actividades las preguntas y

	estructura propuestas.

- **Actividad (evaluable) - Revoluciones de la actualidad: las primaveras árabes**

En 2010 se vivió un hecho histórico. Algunos países del norte de África y Oriente Medio sufrieron lo se que denominó como “primaveras árabes”, revoluciones a instancia de su ciudadanía, que pretendía un cambio en sus sistemas de gobierno. Pedían la abolición de los regímenes dictatoriales de sus países para llevar a cabo una transición hacia la democracia y aumento de sus derechos. 15 años más tarde, no todas las revueltas han obtenido el fruto que pretendían, pero sí han puesto de manifiesto las realidades que viven.

A continuación, lee atentamente este artículo de la revista Nueva Sociedad (2010) escrito por Frank Maget, político del partido socialdemócrata alemán. Realiza un comentario de texto que incluya los siguientes apartados:

1. Introducción del artículo
2. Resumen del contenido y perspectiva del autor
3. Análisis del contexto histórico y de las causas profundas que llevaron a las revueltas árabes
4. Indica los factores que impidieron un cambio radical en los sistemas de gobierno
5. Indica si consideras que existe algún símil entre las ambiciones de la Revolución Francesa y las Primaveras Árabes
6. Reflexión personal sobre el artículo
7. Conclusión

Sesión 11 (Bloque 5)

Tabla 12

Sesión 11

Contenido	Relación de la Revolución Francesa con la actualidad
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos
CC	CC.01
CE	CE.02; CE.03
Agrupación de clase	Grupo clase + EC
Distribución de actividades	**Corrección en clase del comentario de texto por fragmentos (30').** La profesora elige a algunos alumnos/as para que lean en voz alta sus respuestas. ● Al finalizar la corrección la profesora recogerá los comentarios para su evaluación. Ver rúbrica en el apartado Evaluación sumativa. **Explicación de la siguiente actividad y organización por grupos (20'):** salida al Parlamento de Catalunya y actividad de simulación de una sesión parlamentaria. Para ello deberán preparar una intervención parlamentaria por escrito. Se evaluará el escrito (10%) y la intervención oral (10%). Ver en el Anexo A las rúbricas. ● Los grupos serán realizados por la profesora, distribuyendo los perfiles de la clase de manera equitativa (líderes, dificultades en el aprendizaje, colaborativos, introvertidos, etc.). ● Se darán por impreso las instrucciones de la actividad y se recordarán las normas para participar en la salida a la visita del Parlamento de Catalunya. Ver en el apartado Diseño de actividades las instrucciones de la actividad. Tienen un formato similar a la actividad propuesta por el propio Parlament (link para alumnos y link para docentes). ● Se proporcionarán los recursos necesarios para elaborar dichas intervenciones como textos parlamentarios de referencia, vídeos de las sesiones parlamentarias y la estructura básica de dichos textos.
Deberes	1. Entender conceptos parlamentarios básicos. Buscar definiciones y escribirlas. 2. Entender el funcionamiento del Parlament y explicarlo en un esquema. 3. Listar los diferentes grupos parlamentarios en Catalunya y conocer al partido del Govern.

Sesión 12 (Bloque 5)

Tabla 13

Sesión 12

Contenido	Relación de la Revolución Francesa con la actualidad *Esta actividad conjuga contenidos y competencias propias de la materia de Geografía e Historia como de Educación en Valores Cívicos y Éticos*
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos / Aprendizaje Cooperativo
CC	CC.03
CE	CE.02
Agrupación de clase	Grupo clase + EC
Distribución de actividades	**Práctica - Preparación de la salida al Parlamento de Cataluña:** ● Corrección de los deberes y explicación con mayor profundidad de la formación y funcionamiento del Parlament de Catalunya (30') ● Trabajo en clase de las intervenciones de los grupos parlamentarios para su entrega por escrito y su exposición oral (30').

- **Actividad evaluable - Simulación Parlamentaria "Somos la voluntad de la clase"**

En esta actividad, el alumnado de 4º de la ESO simulará el funcionamiento del Parlament de Catalunya. Se organizará en grupos que elaborarán propuestas sobre temas relevantes y las presentarán en un debate. El objetivo es que las personas participantes aprendan a trabajar en equipo, a debatir ideas de manera respetuosa y a tomar decisiones de forma democrática.

Fase 1: Preparación antes del taller

Antes de participar en el taller, será necesario realizar un trabajo en el aula para comprender bien los contenidos de la actividad y los temas sobre los que van a trabajar.

1. Busca y define los siguientes conceptos clave del Parlament de Catalunya: sesión parlamentaria, debate parlamentario, grupos parlamentarios, intervención parlamentaria, diferencia entre mayoría simple y mayoría absoluta, portavoz de un grupo parlamentario, secretario en el Parlament, mesa parlamentaria, comisión parlamentaria, diferencia entre proyecto de ley y propuesta de ley, iniciativa legislativa popular, moción y resolución, poder ejecutivo y poder legislativo.

   Para buscar información utiliza la siguiente Fuente:

   https://www.parlament.cat/pcat/serveis-parlament/glossari/
2. Elabora un esquema sobre el procedimiento de debate de una resolución en una sesión parlamentaria. Puedes consultar la información en la pág. 11 de esta Fuente:

   https://www.parlament.cat/document/intrade/212842
3. Investiga y lista los grupos parlamentarios en Catalunya y el partido que forma parte del Govern. Puedes acceder a la información a través de la siguiente Fuente:

   https://www.parlament.cat/web/composicio/index.html

Fase 2: Preparación del taller

Formación de los grupos parlamentarios. La clase se dividirá en cuatro grupos parlamentarios: A, B, C y D. Cada grupo deberá contar con un número igual de miembros. Es importante que se garantice, en la medida de lo posible, una representación equilibrada entre chicos y chicas en cada grupo. Cada grupo deberá adoptar una postura sobre el tema elegido: a) a favor, b) en contra, c) radical, d) neutra.

Elección de roles dentro de los grupos. Cada grupo deberá elegir a dos personas para desempeñar roles clave: 1) un portavoz (encargado de representar al grupo, hablar en su nombre y presentar las propuestas de manera pública) y 2) un secretario (su función será tomar notas detalladas durante el taller, registrando las ideas y acuerdos alcanzados por el grupo).

Fase 3: Trabajo dentro de los grupos

- La clase decidirá el tema sobre el que versará el debate parlamentario. Debe ser un tema de interés general, que necesite ser abordado desde las instituciones y sobre el que tenga competencia el Parlament. Ej. El uso limitado de vehículos privados en las ciudades y el fomento del vehículo eléctrico.
- Los grupos parlamentarios deberán elaborar los siguientes textos parlamentarios:
    1. Una proposición de ley: una iniciativa sobre el tema escogido en clase.
    2. Una intervención parlamentaria: una argumentación más profunda sobre ese tema que recoja evidencias que avalen la propuesta.
    3. Una segunda intervención parlamentaria: debe recoger nuevos argumentos y una defensa frente a las opiniones de otros grupos. También puede mostrar disconformidad justificada con las propuestas de otros grupos.

Sesión 13 (Bloque 5)

Tabla 14

Sesión 13

Contenido	Relación de la Revolución Francesa con la actualidad *Esta actividad conjuga contenidos y competencias propias de la materia de Geografía e Historia como de Educación en Valores Cívicos y Éticos*
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos
CC	CC.01
CE	CE.05
Agrupación de clase	Grupo clase
Distribución de actividades	Salida al Parlamento de Cataluña (de 8h a 14h) con todos los grupos de 4º de la ESO. Se realizará una visita guiada al interior del Parlament. El alumnado solamente deberá escuchar y relacionar los conceptos estudiados en clase con lo explicado en la visita.

Sesión 14 (Bloque 5)

Tabla 15

Sesión 14

Contenido	Relación de la Revolución Francesa con la actualidad *Esta actividad conjuga contenidos y competencias propias de la materia de Geografía e Historia como de Educación en Valores Cívicos y Éticos*
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos
CC	CC.01
CE	CE.05
Agrupación de clase	EC
Distribución de actividades	Continuar con el trabajo de las intervenciones para la sesión de simulación de debate parlamentario (1h).

Sesión 15 (Bloque 5)

Tabla 16

Sesión 15

Contenido	Relación de la Revolución Francesa con la actualidad *Esta actividad conjuga contenidos y competencias propias de la materia de Geografía e Historia como de Educación en Valores Cívicos y Éticos*
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos / Simulación / Aprendizaje Cooperativo
CC	CC.03
CE	CE.02
Agrupación de clase	Grupo clase + EC
Distribución de actividades	**Práctica. Actividad evaluable: Intervención en clase del debate parlamentario: simulación del hemiciclo (1h') - "Somos la voluntad de la clase"** ● Se utilizará la sala de actos del instituto para realizar el debate. ● Intervenciones (2'*4 grupos = 20'), roles como

	portavoces, secretarios y diputados, y debate posterior. (30') ● Se valorarán las intervenciones en base a la rúbrica y se valorará un documento entregable donde los miembros del grupo expondrán razonadamente y por escrito sus argumentos. La tarea será entregada vía Classroom. Ver en el Anexo las rúbricas.

- **Actividad evaluable - Simulación Parlamentaria "Somos la voluntad de la clase"**

Fase 4: Celebración del debate parlamentario

Funcionamiento del Debate:

1. **Introducción (5 min)**
   - La profesora actúa como presidenta del Parlamento.
   - Cada grupo presenta brevemente su propuesta de ley en 1 minuto.
2. **Rondas de Debate (10 min)**
   - **Primera intervención:** Cada portavoz expone su propuesta (máximo 2 min).
   - **Réplica:** Los grupos pueden hacer preguntas o rebatir argumentos (máximo 1 min por grupo).
   - **Segunda intervención:** Cada grupo defiende su postura tras las réplicas (máximo 1 min).
3. **Negociación** (5 min): Se suspende la sesión para que los grupos parlamentarios negocien sobre sus propuestas.
4. **Votación (5 min)**
   - Cada grupo vota a favor o en contra de las propuestas presentadas.
   - Se necesita mayoría para aprobar una propuesta.
5. **Conclusión (5 min)**
   - Reflexión final sobre el debate y el proceso de toma de decisiones.

Normas del Debate:

- Uso del modelo “ARE” de argumentación: 1) Afirmación de una tesis principal; 2) Razonamiento a través de ideas que sustenten la tesis principal; y 3) Evidencias, ejemplos y pruebas que validen los argumentos.
- Respetar los turnos de palabra.
- Argumentar con datos o razones lógicas.
- No interrumpir ni descalificar a otros grupos.
- Seguir el tiempo asignado.
- Rúbricas del debate parlamentario y de la entrega por escrito de las iniciativas propuestas y de las intervenciones realizadas (ver Anexos).

Sesión 16 (Bloque 6)

Tabla 17

Sesión 16

Contenido	Evaluación final
Metodología	Evaluación sumativa
CC	CC.01
CE	CE.01; CE.02; CE.03; CE.05; CE.06
Agrupación de clase	TI
Distribución de actividades	Examen (1h). Ver en el apartado Diseño de actividades la propuesta de examen

- **Actividad (evaluativa): Examen Final de la Situación de Aprendizaje**

EXAMEN FINAL

1. **Lee con atención el siguiente fragmento de la noticia de El Diario sobre la “Revolución de los Paraguas” de Hong Kong. Indica qué similitudes**

observas con la Revolución Francesa y qué diferencias encuentras entre ambos movimientos. (4 puntos)

<<Claves para comprender "la revolución de los paraguas" de Hong Kong – EL DIARIO

- Ponemos contexto a las impresionantes imágenes de decenas de miles de manifestantes bloqueando el centro financiero de Hong Kong
- Las profundas desigualdades sociales han hecho que cunda el descontento entre la población hongkonesa en los últimos años
- Las protestas representan el mayor desafío político a Pekín lanzado desde Hong Kong desde que el territorio fuera cedido a China por el Reino Unido en 1997



Nota. Manifestantes chinos se defienden con paraguas de la represión policial con gas pimienta durante las protestas en Hong Kong. Foto: Vincent Yu, File/AP. Carlos Sardiña; Bangkok — 2 de octubre de 2014 20:55 h

Hong Kong se ha convertido en la última semana en un hervidero de protestas, cuya magnitud ha pillado por sorpresa tanto a las autoridades locales como al Gobierno chino. Lo que había empezado como una protesta mayoritariamente estudiantil se ha convertido desde

el pasado domingo en un movimiento mucho más generalizado cuando la policía trató de dispersar a los estudiantes usando gases lacrimógenos y gas pimienta.

La represión sólo sirvió para avivar las protestas y, desde entonces, algunas de las principales calles de la ciudad están ocupadas por estos "indignados" hongkoneses en lo que se ha dado en llamar la "revolución de los paraguas", ya que eso fue lo que los manifestantes utilizaron el domingo para protegerse de los gases empleados por la policía.

Decenas de miles de hongkoneses decidieron unirse a las manifestaciones, convocadas por Occupy Central, un movimiento liderado por un profesor universitario de Derecho, un sociólogo y un pastor baptista, y organizaciones estudiantiles como Scholarism, para pedir un Hong Kong más democrático. Las protestas han adquirido una fuerza que ni siquiera sus organizadores habían esperado. De hecho, hace un mes, Benny Tai, uno de los líderes de Occupy Central, afirmaba en una entrevista para Bloomberg que la campaña de desobediencia civil estaba siendo un fracaso dos días después de haber comenzado.

La exigencia de los organizadores ha sido muy clara desde el principio: la instauración de un auténtico sistema de sufragio universal por el cual los hongkoneses puedan elegir directamente a sus gobernantes en las elecciones de 2017. >>

2. **Expón las distintas fases que componen la Revolución Francesa y explica las principales reformas que se llevaron a cabo. (3 puntos)**

3. **Observa esta pintura de Eugènde Delacroix e indica qué valores pretende encarnar la obra "La libertad guiando al pueblo". Indica asimismo a qué periodo artístico pertenece y las principales características del cuadro. (1 punto)**



4. **Comenta este fragmento de "El Contrato Social" de Rousseau y explica cómo se ve reflejado su pensamiento en las formas de gobierno que se proponen en la Revolución Francesa. (2 puntos)**

"Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con la fuerza común la persona y los bienes de cada asociado, y por la cual cada uno, uniéndose a todos, no obedezca sino a sí mismo y permanezca tan libre como antes.' Tal es el problema fundamental cuya solución da el Contrato social."

Sesión 17 (Bloque 6)

Tabla 18

Sesión 17

Contenido	Evaluación final
Metodología	Evaluación sumativa
CC	CC.01
CE	CE.01; CE.02; CE.03; CE.05; CE.06
Agrupación de clase	Grupo clase + TI
Distribución de actividades	Entrega de notas (10') Corrección oral del examen en clase (15') Inicio temario nuevo (15'): El Imperio Napoleónico y la Restauración Francesa.

Evaluación Formativa

Como establecen Mellado-Moreno, Sánchez-Antolín y Blanco-García (2021), "la evaluación formativa tiene como finalidad, no acreditar conocimientos, sino mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El resultado de la evolución no es determinista y comparable, pero

tiene un valor intrínseco y descriptivo acerca de los logros alcanzados a través de unos objetivos flexibles y adaptados a cada individuo".

Por ello, es esencial considerar este tipo de evaluación al inicio de nuestra situación de aprendizaje porque nos va permitir valorar el proceso de aprendizaje, detectar dificultades y proponer mejoras del proceso de enseñanza-aprendizaje (Méndez Lozano & Tirado Segura, 2016). Con las siguientes actividades propuestas, se propone realizar una evaluación formativa a través de preguntas abiertas y debate, la autoevaluación y el trabajo entre compañeros/as, así como otro tipo de tareas no evaluativas (desde el punto de vista sumativo).

- **Sesión 1. Actividad 1: El arte barroco vs el Neoclasicismo**

Para esta actividad, se propone que, una vez las parejas hayan contestado las preguntas comparando visualmente las imágenes, se autoevaluación en base a las respuestas correctas que se den en clase. Se invita a realizar un ejercicio de metacognición reflexiva. En este sentido, se trata de un tipo de evaluación que desde la evaluación formativa se debe fomentar para promover la autorregulación del aprendizaje. (Black y Wiliam, 1998; Nicol y McFarlane-Dick, 2006, citados en Panadero-Calderón & Alonso-Tapia, 2013). En esta actividad también sirve la coevaluación, ya que previamente han debido debatir las respuestas entre los miembros del grupo y por lo tanto deben valorar también las respuestas que se han dado entre ellos.

- **Sesión 2. Actividad 2: autores principales de la Ilustración**

Para esta actividad, la evaluación se realiza a través de la propia evaluación y poniendo en común las respuestas proporcionadas con el resto de la clase. Además, la profesora también fomentará puntualmente un breve debate a raíz de una relación de preguntas que inviten a reflexionar sobre el pensamiento filosófico de los autores Diderot, Rousseau y Montesquieu. La finalidad de esta actividad es valorar el grado de comprensión lectora de los textos y su relación

con la situación de aprendizaje. Por lo tanto, ayuda a medir el proceso de comprensión del alumnado.

- **Sesión 3. Actividad 3: Juego de Roles y Debate sobre la Revolución Francesa**

En esta actividad se combinan varias técnicas de evaluación formativa. Por un lado, el alumnado al preparar sus argumentos y su defensa debe reflexionar sobre su propio aprendizaje. Por otro lado, el jurado, al evaluar las intervenciones de los demás, debe considerar qué grupo ha sido más convincente, por lo que este trabajo fomenta la reflexión crítica. Finalmente, al tratarse de un ejercicio de debate, existe una devolución inmediata sobre la calidad de los argumentos entre compañeros (coevaluándose), lo que permite aprender a buscar mejores justificaciones a la hora de respaldar sus opiniones en público.

Evaluación Sumativa

La evaluación formativa se combina con la evaluación sumativa, que pretende analizar el rendimiento del alumnado en base criterios objetivos y valorando al alumnado en base a competencias previamente establecidas (Mellado-Moreno, Sánchez-Antolín & Blanco-García, 2021). Para esta situación de aprendizaje se propone un sistema de evaluación de evaluación mixto que combina una evaluación continua con una prueba de conocimientos final. Para ello, la evaluación continua representará el 60% de la nota final de la situación de aprendizaje, mientras que la prueba final de competencias representará un 40% del total.

Respecto a las actividades que estarán sujetas a evaluación continua, la distribución del porcentaje de cada tarea será la siguiente:

Tabla 19

Resumen de actividades sometidas a evaluación sumativa

Actividad	Método de evaluación	% evaluación
Póster Digital sobre una Mujer del Siglo XVIII	Evaluación por parte del profesorado	10%

Actividad	Método de evaluación	% evaluación
Comentario de la película “Un pueblo y su rey”	Coevaluación entre el alumnado	10%
Comentario de texto: "La rebelión que no dio frutos"	Evaluación por parte del profesorado	10%
Simulación parlamentaria: Debate parlamentario	Evaluación por parte del profesorado + Encuesta de coevaluación	10%
Simulación parlamentaria: Texto parlamentario	Evaluación por parte del profesorado + Encuesta de coevaluación	10%
Actitud y participación en el aula	Evaluación por parte del profesorado	10%

Nota. Elaboración propia.

En la explicación de cada una de las sesiones puede observarse la rúbrica propuesta para las actividades evaluativas. Las actividades que se realicen en clase serán recogidas por el profesor/a para su revisión y evaluación, lo que permitirá tener un seguimiento personalizado de cada alumno/a.

Materiales y Recursos

Materiales Didácticos

- Libros de texto digitales: se utilizarán como base para la explicación teórica de los eventos históricos, especialmente aquellos que detallan los procesos de la Revolución Francesa, el Antiguo Régimen, y las fases del cambio político y social en Francia.
- Fragmentos de fuentes primarias: se proporcionarán textos de autores clave de la Ilustración como Rousseau, Montesquieu, Diderot, y textos históricos sobre la Revolución Francesa. Estos fragmentos se distribuirán a través de la plataforma Classroom para facilitar su acceso por parte del alumnado.
- Vídeos educativos: material audiovisual como el vídeo "La Revolución Francesa en 14 minutos" será proyectado en diferentes fases de la clase, ayudando a contextualizar la información de manera visual y dinámica.

- Pinturas y reproducciones artísticas: imágenes de obras representativas del arte Barroco y Neoclásico, como "Las Meninas" de Velázquez y "El juramento de los Horacios" de Jacques-Louis David, serán utilizadas para análisis comparativos.
- Pósters digitales: se utilizará el programa Canva para que los estudiantes diseñen pósters digitales sobre figuras femeninas relevantes de la Revolución Francesa, promoviendo la creatividad y la investigación.

Espacios de Aprendizaje

- Aula tradicional: el espacio principal para las explicaciones teóricas, actividades individuales y en grupo, debates y discusiones. El aula contará con una pizarra vileda o proyector para facilitar la exposición de contenido.
- Sala de actos: en el contexto de una simulación de debate parlamentario, se utilizará la sala de actos para representar el hemiciclo, permitiendo al alumnado asumir roles de diputados/as y realizar intervenciones orales.
- Mural de clase: un espacio dedicado para colgar los pósters digitales creados por los y las alumnas, lo que fomenta la interacción y el aprendizaje visual entre compañeros.

Recursos TIC

- Plataforma Classroom: se utilizará para distribuir materiales de lectura, tareas, y como medio de retroalimentación. Los estudiantes también entregarán sus trabajos y tareas a través de esta plataforma.
- Proyector y pantalla: para la visualización de vídeos educativos, presentaciones de diapositivas y proyectos de arte. Será una herramienta crucial para apoyar el contenido visual de las clases.
- Dispositivos digitales: el alumnado utilizará sus dispositivos (tablets, ordenadores portátiles) para trabajar en actividades digitales, como la creación de pósters en Canva y la investigación para trabajos sobre la Revolución Francesa y el resto de deberes y actividades propuestas.

Otros Recursos

- Fuentes primarias online: se facilitarán enlaces a fuentes en línea, como fragmentos de obras literarias de autores de la Ilustración y otras fuentes históricas relevantes, permitiendo el acceso a material adicional para la profundización de los temas tratados.
- Películas educativas: la proyección de películas como "Un pueblo y su rey" (2018) se usará para ofrecer una representación audiovisual de la Revolución Francesa, lo que permitirá al alumnado hacer comparaciones entre la historia y la representación cinematográfica. Para ello será necesario disponer de una cuenta en alguna plataforma de visualización de vídeos como Netflix, Prime, Filmin o Youtube.

Conclusiones

Las principales conclusiones que se extraen de este Trabajo Final de Máster son las siguientes:

I. Se ha conseguido elaborar una propuesta pedagógica para la asignatura Geografía e Historia (en Catalunya, Ciencias Sociales) en el grupo de 4º de la ESO original y novedosa, combinando algunas de las principales metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje Cooperativo o el Aula Invertida. La propuesta pedagógica ha partido de inicio con un reto explicativo para el conjunto del aula que consistía en la preparación de una simulación de un debate parlamentario. Para ello, toda la propuesta se ha centrado en trabajar desde una perspectiva histórica y también práctica el origen de las democracias liberales (especialmente, la Revolución Francesa). Como resultado, el alumnado ha elaborado como producto final una intervención parlamentaria que posteriomente han convertido en un discurso parlamentario.

II. Para la elaboración de esta propuesta pedagógica ha sido imprescindible conocer el marco jurídico educativo aplicable a la Situación de Aprendizaje que se plantea en la

comunidad autónoma de Catalunya. El marco normativo catalán ha sido el paraguas de este trabajo. Especialmente, el estudio del Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica (normativa catalana), ha propiciado una correcta implementación curricular de la materia de Geografía e Historia en la Situación de Aprendizaje planteada. Además, el "Nuevo Currículo", la página web del Departamento de Educación y Formación Profesional de la Generalitat de Catalunya, sirve de gran ayuda para poder plantear las Situaciones de Aprendizaje recogiendo todos los elementos necesarios: contexto, reto, objetivos, competencias transversales (clave, en Catalunya) y específicas, criterios de evaluación, metodologías empleadas, agrupamientos en clase, etc.

III. Respecto a la voluntad de abordar una Situación de Aprendizaje a través de uno de los retos explicativos de la Historia -la perspectiva androcentrista-, la Situación trabaja desde las figuras femeninas que participaron en la Revolución Francesa, por lo que sí se ha podido recoger esta visión en el trabajo.

IV. Sí que se ha propuesto una Situación de Aprendizaje que trabaje la Revolución Francesa a la luz de las corrientes filosóficas contemporáneas y la Historia del Arte. En este caso, la Situación de Aprendizaje pretende abordar este episodio histórico contextualizando en corrientes de pensamiento que influyeron en la época como la Ilustración y algunos de los autores que plantearon teorías revolucionarias para el momento. Por otro lado, si bien la Historia del Arte no podemos decir que "incida" en la Revolución Francesa, su explicación en clase es útil para comprender la mentalidad de la época, que también se plasmó en el arte. Incluir la Historia del Arte en esta Situación de Aprendizaje es una manera de poner en práctica la DUA y de facilitar el aprendizaje a aquella parte del alumnado que presente diversidades en la manera de aprender. Por lo tanto, este objetivo se considera completado.

V. En cuanto al último objetivo propuesto, efectivamente se ha desarrollado una Situación de Aprendizaje que permite trabajar competencias y habilidades útiles en la actualidad, como los valores cívicos. Si bien no se proponen en todas las sesiones actividades para entrenar el debate parlamentario, sí que se proponen 3 sesiones enfocadas únicamente en ello. El objetivo es poder trabajar la tolerancia, la escucha activa, el respeto por opiniones diversas y la capacidad de comunicarse.

VI. Uno de los elementos no propuestos en la Situación de Aprendizaje y que podrían incluirse es el trabajo de las competencias socioemocionales en las simulaciones y los debates. Trabajar de forma específica la asertividad podría ser uno de los subobjetivos de esta Situación de Aprendizaje, si se otorgara más importancia y tiempo a las sesiones de simulación.

VII. Finalmente, una de las principales limitaciones de esta Situación de Aprendizaje es la longitud del cronograma, así como la extensión de los contenidos que se proponen. La realidad de cada centro y grupo-clase es diferente y podría suceder que el alcance de la Situación sea demasiado extenso para 15 sesiones de trabajo. Una de las propuestas a realizar sería adaptar esta Situación en alguna de las siguientes maneras:

   A. Mantener el número de sesiones propuestas (17) pero reducir el contenido propuesto, eliminando las referencias a las corrientes de pensamiento y a la Historia del Arte.
   B. Plantear una Situación de Aprendizaje que compacte mejor la Historia, la Historia del Arte y la Filosofía, coordinando la situación con los responsables de dichas materias, haciendo de esta una Situación más transversal y que otorgue el mismo peso a cada materia. Esto comportaría también un mayor número de horas a la Situación, por lo que se le podría dedicar más tiempo y más sesiones para trabajar mejor los contenidos.

VIII. Como futura línea de investigación, se propone el estudio de la enseñanza de la democracia parlamentaria actual a través de la gamificación, haciendo del proceso de elaboración de las normas y de intervención parlamentaria un juego. Entendiendo que cada época histórica ha establecido unas normas diferentes para la toma de decisiones, el juego podría estudiar la democracia desde la perspectiva histórica, introduciendo nuevas normas en función de la época histórica que se esté estudiando. Por ejemplo, no participación de mujeres, prohibición de algunos grupos parlamentarios, etc.

Bibliografía

Apple, M. (1997). *Teoría crítica y educación*. Ábaco en Red. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Teoria-critica-y-educacion-Apple-Michael.pdf

Ayuntamiento de Esplugues de Llobregat. (2024). *Dades de vots a partits per barris: Eleccions 2023*. Ajuntament d'Esplugues de Llobregat. https://www.esplugues.cat/wp-content/uploads/2024/02/Dades-de-vots-a-partits-per-barris-Eleccions-2023.pdf

Ayuntamiento de Esplugues de Llobregat. (s. f.). *Organización política*. Ajuntament d'Esplugues de Llobregat. https://www.esplugues.cat/es/ayuntamiento/organizacion-politica/

Capitán Díaz, A. (1978). Historia y Educación. *Revista de Pedagogía, 36*(140). https://www.revistadepedagogia.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1582&context=rep

Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo.

Decreto 155/2010, de 2 de noviembre, sobre la dirección de los centros educativos y el personal directivo profesional docente.

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

Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria.

Decreto 279/2006, de 4 de abril, sobre derechos y deberes del alumnado y regulación de la convivencia en los centros educativos no universitarios de Cataluña.

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. (2025). *El nou currículum*. https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/

El Mostrador. (2022, 28 de agosto). Michael Apple: “Muchos movimientos de reforma educativa han robado el lenguaje de la democracia y cambiado su definición”. *El Mostrador*. https://www.elmostrador.cl/destacado/2022/08/28/michael-apple-muchos-movimientos-de-reforma-educativa-han-robado-el-lenguaje-de-la-democracia-y-cambiado-su-definicion/

Fourés, C. I. (2011). Reflexión docente y metacognición: Una mirada sobre la formación de formadores. *Zona Próxima, 14*, 150–159. https://www.redalyc.org/pdf/853/85320028010.pdf

García Ramírez, C. T. (2016). Mujeres e historia. Cuestionando la invisibilidad y tornándonos visibles. *Procesos Históricos, (29)*, 36–44. https://www.redalyc.org/pdf/200/20044209009.pdf

González, J. (2024). La adopción internacional en clave de derechos: Entre el interés superior y el mercado adoptivo. *CUYO. Anuario de Filosofía Argentina y Americana, 41*(1), 67–98. https://www.scielo.org.ar/pdf/cuyo/v41n1/1853-3175-cuyo-41-01-67.pdf

González Monfort, N. (2019, 14 de agosto). La importancia de la enseñanza de la historia para el futuro de los estudiantes. *The Conversation*. https://theconversation.com/la-importancia-de-la-ensenanza-de-la-historia-para-el-futuro-de-los-estudiantes-121205

IDESCAT. (2023). *Población extranjera. Estadísticas municipales*. Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT). https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=10&geo=mun:080771

IDESCAT. (s. f.). *Estadística de población: Municipios de Cataluña*. Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT). https://www.idescat.cat/pub/?id=ist&n=14034&geo=mun:080771&hist=taules%2Fv2

%2Fist%2F14034%2F14994%2Fmun%2Fdata%5Er%3D1%2Ft%3D1%2C694%2C701%3B0d%2C6

Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (LEC).

Ley 14/2010, del 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades de la infancia y la adolescencia.

Ley 40/2015, de 1 de octubre, de régimen jurídico del sector público.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Maget, F. (2010). La rebelión que no dio frutos. *Nueva Sociedad*. https://nuso.org/articulo/la-rebelion-que-no-dio-frutos/

McLaren, P. (2012). La pedagogía crítica revolucionaria: El socialismo y los retos actuales. *Ediciones Herramienta*. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/La-pedagogia-critica-revolucionaria-McLaren-P.-2012.pdf

Mellado-Moreno, P. C., Sánchez-Antolín, P., & Blanco-García, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. *Alteridad. Revista de Educación, 16*(2), 190–203. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-86422021000200170&script=sci_arttext

Méndez Lozano, S. M., & Tirado Segura, F. (2016). Pensar históricamente: Una estrategia de evaluación formativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18*(2). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412016000200005&script=sci_arttext

Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas (Problem-Based Learning). *Theoria, 13*, 145–157. https://www.ubiobio.cl/theoria/v/v13/13.pdf

Moreno Sardá, A. (2011). Sexismo o androcentrismo. *Creando Pueblo*. https://creandopueblo.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/09/moreno-sarda-amparo-sexismo-o-androcentrismo.pdf

Panadero-Calderón, E., & Alonso-Tapia, J. (2013). Revisión sobre autoevaluación educativa: Evidencia empírica de su implementación a través de la autocalificación sin criterios de evaluación, rúbricas y guiones. *Revista de Investigación en Educación, 11*(2), 172–197. https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/1957/1868

Pareja Fernández de la Reguera, J. A. (s. f.). *Modelos globalizadores y técnicas interdisciplinares*. Universidad de Granada. https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7-ModelosGlobalizadoresTecnicasInterdisciplinares.pdf

Prats Cuevas, J. (1986). Teoría crítica y didáctica de la historia. *Histodidactica*. https://www.histodidactica.com/TEORIA-CRITICA-Y-DIDACTICA-DE-LA-HISTORIA/

Ramaglia, D. (2024). De la modernidad a la transmodernidad: Proyecciones de la filosofía de Enrique Dussel. *Cuyo. Anuario Filosófico, 41*(1).

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el cual se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria.

Sánchez-Serrano, J. M. (2024). El DUA en la cuerda floja: Un análisis de las críticas al modelo. *Estudios sobre Educación, 46*, 57–77. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55488276/dua_pautas_intro_cv-libre.pdf

Sariña, C. (s. f.). Hong Kong: Protestas en Asia. *eldiario.es*. https://www.eldiario.es/internacional/hong-kong-protestas-asia_1_4617289.html

Villarini Jusino, Á. R. (2004). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas, 3–4*, 35. Universidad de Puerto Rico. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf

Wanschelbaum, C. (2018). Educación, poder, conocimiento y desigualdad. Un recorrido por la Filosofía de la Praxis de Michael Apple. Educadores con perspectiva transformadora, 111.https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/libreria_cm_archivos/pdf_1688.pdf#page=112

Anexo A. Rúbricas y evaluaciones

Tabla 20

Rúbrica de la actividad "Póster Digital sobre una Mujer del Siglo XVIII"

Criterios	(4) Experto/a	(3) Avanzado/a	(2) Aprendiz	(1) Novel
Profundidad de la investigación (4 puntos)	La información es precisa, bien documentada y aporta una visión crítica del personaje. Incluye fuentes de información fiables bien citadas.	Información adecuada, aunque con menor profundidad analítica. Incluye fuentes de información fiables.	Información básica, con algunos errores o falta de conexión con el contexto. Incluye alguna fuente de información, aunque no del todo fiable.	Información incompleta, con imprecisiones o sin sustento documental. No incluye referencias ni fuentes de información.
Estructura y diseño del póster (4 puntos)	Diseño claro, creativo y atractivo, con una organización visual efectiva y contenido bien distribuido.	Diseño adecuado, aunque con detalles mejorables en la disposición.	Diseño funcional, pero con problemas de organización o legibilidad.	Diseño confuso, desordenado o con poco esfuerzo en la presentación visual.
Exposición oral y argumentación (4 puntos)	Explicación clara y estructurada, con un discurso fluido y reflexivo. El tiempo invertido encaja con el propuesto.	Explicación comprensible, aunque con falta de profundidad o seguridad. Tiempo invertido en la explicación adecuado, aunque dedica menos más tiempo del propuesto.	Exposición con dificultades en la coherencia, tono o desarrollo del discurso. Falta de control de tiempo.	Presentación poco clara, sin estructura o con falta de preparación. El tiempo no es un elemento de control.

Criterios	(4) Experto/a	(3) Avanzado/a	(2) Aprendiz	(1) Novel
Capacidad crítica y conexión con el contexto (4 puntos)	Relaciona el personaje con su época y con debates actuales, promoviendo una reflexión crítica.	Presenta conexiones adecuadas con el contexto, aunque sin profundizar en su impacto.	Relación superficial con el contexto histórico, sin análisis crítico.	No establece ninguna conexión relevante con el contexto o actualidad.

Nota. Elaboración propia.

Puntuación final:

- 16-15 puntos →Excelente (10-9)
- 14-10 puntos → Notable (8-7)
- 9-5 puntos → Satisfactorio (6-5)
- Menos de 5 puntos → Insuficiente (4 o menos)

- **Rúbrica para el comentario de texto: "La rebelión que no dio frutos"**

Tabla 21

Rúbrica de la actividad "La rebelión que no dio frutos"

Criterio	(4) Experto/a	(3) Avanzado/a	(2) Aprendiz	(1) Novel
Introducción y contexto histórico (4 puntos)	Introduce claramente el artículo, contexto histórico y establece una conexión profunda con la Revolución Francesa.	Presenta correctamente el artículo y el contexto histórico, con una relación razonable con la Revolución Francesa.	Presenta el artículo y el contexto histórico de forma básica, pero sin profundidad.	La introducción es vaga o no establece el contexto de manera clara.

Criterio	(4) Experto/a	(3) Avanzado/a	(2) Aprendiz	(1) Novel
Resumen del artículo (4 puntos)	Resume con precisión y claridad todas las ideas clave del artículo.	Resume adecuadamente las ideas principales, aunque algunos detalles podrían mejorarse.	Resume las ideas principales, pero de forma superficial o incompleta.	El resumen es incompleto o no refleja adecuadamente el contenido del artículo.
Análisis y reflexión crítica (4 puntos)	Ofrece un análisis crítico sólido, comparando acertadamente con la Revolución Francesa y destacando la importancia de las emociones.	Presenta un análisis crítico adecuado, con alguna comparación interesante con la Revolución Francesa.	Proporciona un análisis básico y una reflexión general sobre los temas, pero sin profundizar en las comparaciones.	Análisis débil o no reflexivo, sin conexiones claras con la Revolución Francesa.
Conclusión (4 puntos)	Concluye de manera clara, resumiendo los puntos clave y reflexionando sobre el futuro de las revoluciones.	Concluye de forma clara y coherente, pero la reflexión final es más superficial.	La conclusión es adecuada, pero carece de una reflexión profunda.	La conclusión es débil o no aporta una reflexión clara.

Nota. Elaboración propia.

Total: (20 puntos máximos)

- 16-15 puntos →Excelente (10-9): Análisis profundo, reflexivo y bien estructurado.
- 14-10 puntos → Notable (8-7): Buen análisis y reflexión, pero con algunas áreas de mejora en profundidad o detalle
- 9-5 puntos → Satisfactorio (6-5): Cumple con los puntos básicos, pero con falta de profundidad.

- Menos de 5 puntos → Insuficiente (4 o menos): Comentario superficial o incompleto.

Tabla 22

Rúbrica de simulación de Debate Parlamentario (Por grupos)

Criterio	(4) Experto/a	(3) Avanzado/a	(2) Aprendiz	(1) Novel
Estructura y claridad del discurso	Presenta ideas bien organizadas (introducción, desarrollo y conclusión claros).	Presenta ideas comprensibles, aunque con algunos desajustes en la estructura.	Ideas desordenadas o con dificultades de cohesión.	Discurso confuso y sin estructura.
Argumentación y relevancia social	Usa argumentos sólidos, datos fiables y propuestas conectadas con problemas actuales.	Argumentos adecuados, aunque con menor justificación o datos insuficientes.	Argumentos débiles o poco fundamentados en la realidad social.	No presenta argumentos sólidos ni datos relevantes.
Expresión oral y lenguaje	Habla con fluidez, seguridad y usa un lenguaje formal y preciso.	Expresión clara, aunque con momentos de inseguridad o informalidad.	Expresión con dificultades que afectan la comprensión.	Lenguaje inadecuado o con errores graves.
Respeto y participación en el debate	Escucha activamente, respeta turnos y participa de manera constructiva.	Respeta en general las normas, aunque con alguna interrupción.	Interrumpe o participa de forma pasiva.	No respeta turnos, interrumpe constantemente o no participa.

Nota. Elaboración propia.

Puntuación final:

- 16-15 puntos →Excelente (10-9)

- 14-10 puntos → Notable (8-7)
- 9-5 puntos → Satisfactorio (6-5)
- Menos de 5 puntos → Insuficiente (4 o menos)

Tabla 23

Rúbrica de la actividad de elaboración de un texto Parlamentario (Trabajo en Grupo)

Criterio	(4) Experto/a	(3) Avanzado/a	(2) Aprendiz	(1) Novel
Estructura del texto (4 puntos)	Sigue perfectamente la estructura parlamentaria: introducción, desarrollo, conclusión.	La estructura es clara, aunque con ligeros desajustes.	Presenta una estructura básica, pero con errores.	No sigue la estructura parlamentaria.
Coherencia y cohesión (4 puntos)	Las ideas están bien conectadas y desarrolladas de manera lógica.	Buena conexión entre ideas, aunque con alguna inconsistencia.	Las ideas están desordenadas o poco conectadas.	Falta de cohesión, ideas inconexas.
Uso de lenguaje formal (4 puntos)	Utiliza un lenguaje adecuado, técnico y propio del ámbito parlamentario.	Usa un lenguaje correcto, aunque con algunos términos poco formales.	Uso de lenguaje impreciso o poco adecuado.	Lenguaje coloquial o inadecuado para un texto parlamentario.
Calidad de los argumentos (4 puntos)	Argumentos sólidos, bien fundamentados y alineados con la temática.	Argumentos adecuados, aunque con margen de mejora.	Argumentos poco desarrollados o con falta de evidencia.	Argumentos débiles o irrelevantes.

Nota. Elaboración propia.

Puntuación final:

- 16-15 puntos →Excelente (10-9)
- 14-10 puntos → Notable (8-7)
- 9-5 puntos → Satisfactorio (6-5)
- Menos de 5 puntos → Insuficiente (4 o menos)

Anexo B. Recursos para las actividades

Actividad sesión 2: autores principales de la Ilustración

Denis Diderot – "La Enciclopedia" (1751)

"En efecto, el objetivo de una Enciclopedia es reunir los conocimientos dispersos, de mostrar el sistema general a los hombres con los que vivimos, y transmitirlos a los hombres que vendrán después de nosotros; de manera que las obras de los siglos pasados no sean obras inútiles para los siglos sucesivos; que nuestros nietos, al ser más instruidos, sean al mismo tiempo más virtuosos y más felices, y que nosotros no desaparezcamos sin haber aportado al género humano".

Jean-Jacques Rousseau - "El contrato social" (1762)

"Supongo que los hombres llegados al punto en que los obstáculos que impiden su conservación en el estado natural superan las fuerzas que cada individuo puede emplear para mantenerse en él. Entonces este estado primitivo no puede subsistir, y el género humano perecería si no cambiaba su manera de ser.

Ahora bien, como los hombres no pueden engendrar nuevas fuerzas, sino solamente unir y dirigir las que existen, no tienen otro medio de conservación que el de formar por agregación una suma de fuerzas capaz de sobrepujar la resistencia, de ponerlas en juego con un solo fin y de hacerlas obrar unidas y de conformidad.

Esta suma de fuerzas no puede nacer sino del concurso de muchos; pero, constituyendo la fuerza y la libertad de cada hombre los principales instrumentos para su conservación, ¿cómo podría comprometerlos sin perjudicarse y sin descuidar las obligaciones que tiene para consigo mismo? Esta dificultad, concretándola a mi objeto, puede enunciarse en los siguientes términos:

'Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con la fuerza común la persona y los bienes de cada asociado, y por la cual cada uno, uniéndose a todos, no obedezca sino a sí mismo y permanezca tan libre como antes.' Tal es el problema fundamental cuya solución da el Contrato social."

Barón de Montesquieu (Charles Louis de Secondat) "Del espíritu de las leyes" (1748)

"En cada Estado hay tres clases de poderes: el legislativo, el ejecutivo de las cosas pertenecientes al derecho de gentes, y el ejecutivo de las que pertenecen al civil.

Por el primero, el príncipe o el magistrado hace las leyes para cierto tiempo o para siempre, y corrige o deroga las que están hechas. Por el segundo, hace la paz o la guerra, envía o recibe embajadores, establece la seguridad y previene las invasiones; y por el tercero, castiga los crímenes o decide las contiendas de los particulares. Este último se llamará poder judicial; y el otro, simplemente, poder ejecutivo del Estado (...).

Cuando los poderes legislativo y ejecutivo se hallan reunidos en una misma persona o corporación, entonces no hay libertad, porque es de temer que el monarca o el senado hagan leyes tiránicas para ejecutarlas del mismo modo. Así sucede también cuando el poder judicial no está separado del poder legislativo y del ejecutivo. Estando unido al primero, el imperio sobre la vida y la libertad de los ciudadanos sería arbitrario, por ser uno mismo el juez y el legislador y, estando unido al segundo, sería tiránico, por cuanto gozaría el juez de la fuerza misma que un agresor."

Actividad sesiones 5 y 6:

Ficha previa "Las mujeres en la Revolución Francesa" (lectura previa en casa)

ODS 5 – Igualdad de género

El Objetivo de Desarrollo Sostenible número 5 busca poner fin a todas las formas de discriminación y violencia contra mujeres y niñas, y garantizar su participación plena en todos los ámbitos de la sociedad.

Aunque se han logrado avances, aún hoy existen desigualdades en derechos, representación política, acceso a la educación, a los recursos y a la toma de decisiones.

La Revolución Francesa desde otra mirada

La Revolución Francesa (1789) es conocida por sus ideas de libertad, igualdad y fraternidad. Sin embargo, estos ideales no se aplicaron por igual a hombres y mujeres. Aunque muchas mujeres participaron activamente en las protestas, las marchas y los debates políticos, su presencia ha sido muchas veces ignorada en los relatos históricos.

Algunas escribieron textos, otras lideraron manifestaciones o participaron en acciones clave. Aun así, no obtuvieron el derecho a votar ni a ocupar cargos públicos, y muchas fueron silenciadas o castigadas.

Algunas mujeres que marcaron la diferencia son las siguientes:

- **Olympe de Gouges:** escritora y activista, redactó la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana.
- **Charlotte Corday:** asesinó al líder revolucionario Marat, convencida de que era un peligro para Francia.
- **Maria Antonieta:** reina de Francia, símbolo de los excesos de la monarquía, también fue juzgada y ejecutada.
- **Elisabeth Vigée Le Brun:** pintora de la corte real, dejó retratos clave que nos permiten entender la época desde una mirada femenina.

Atrévete a pensar:

¿Por qué crees que la historia ha invisibilizado a muchas mujeres, incluso cuando participaron activamente en momentos clave como la Revolución Francesa?

Presentación de un Póster Digital sobre una Mujer del Siglo XVIII

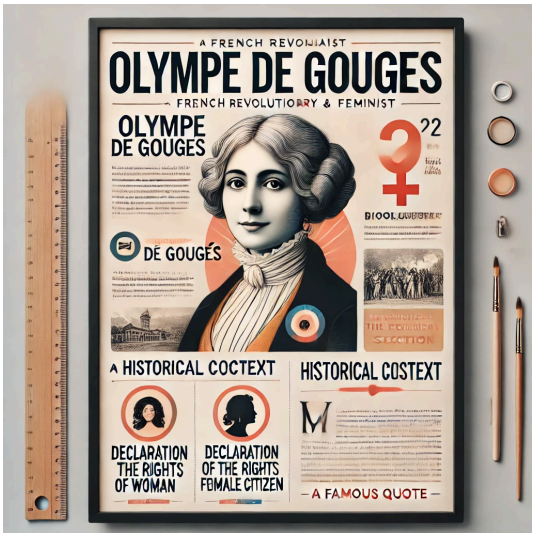
- Estructura del Póster Digital (ejemplo): *Olympe de Gouges, la voz feminista de la Revolución Francesa*
  - Título llamativo: *Olympe de Gouges, la voz feminista de la Revolución Francesa.*
  - Imagen principal: Retrato o ilustración de Olympe de Gouges.
  - Biografía breve: Olympe de Gouges (1748-1793) fue una escritora y activista francesa nacida en Montauban, conocida principalmente por su lucha en favor de los derechos de las mujeres y la igualdad de género durante la Revolución Francesa. Fue una de las figuras más destacadas en la defensa de los derechos humanos y la participación de las mujeres en la vida pública. Entre sus obras más conocidas se encuentra *La Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana* (1791), un manifiesto que exigía igualdad de derechos entre hombres y mujeres.
  - Contexto histórico: Olympe de Gouges vivió durante un periodo clave de la Revolución Francesa, cuando la lucha por la igualdad y los derechos humanos estaba en su apogeo. En un contexto de profundas transformaciones políticas y sociales, ella desafió las normas sociales que excluían a las mujeres de los derechos civiles y políticos. Además de su activismo feminista, apoyó a la Revolución, aunque se opuso a la violencia radical de los jacobinos. Su activismo la llevó a ser arrestada y ejecutada por guillotina durante el Reinado del Terror en 1793.

- ★ Logros o impacto: La Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana (1791).
    - Activismo: Defendió el derecho al voto de las mujeres, el matrimonio civil y otras reformas sociales fundamentales para la emancipación femenina.
- ★ Frase célebre o cita relevante

  "La mujer tiene derecho a subir al cadalso; debe tener igualmente el derecho a subir a la tribuna."

Figura 6

Ejemplo de póster digital sobre mujer de los siglos XVIII y XIX



Nota. Imagen creada con Inteligencia Artificial

Actividad sesión 9: Comentario de la película "Un pueblo y su rey"

Hemos visto en clase la película "Un pueblo y su rey", que relata los principales acontecimientos de la Revolución Francesa. Ahora, con los detalles que recuerdes de la película y utilizando fuente de información fiables, contesta a las siguientes preguntas:

- ***Sobre el film:*** 1) ¿En qué año se estrenó la película Un pueblo y su rey?; 2) ¿Quién es el director de la película?; 3) Menciona al menos dos actores o actrices que formen parte del reparto.
- ***Sobre la trama:*** 4) ¿Qué eventos de la Revolución Francesa aparecen representados en la película? Menciona al menos tres y explica su importancia histórica.; 5) ¿Cómo se muestra la relación entre el pueblo y la monarquía en la película? ¿Qué ideas principales transmite sobre la caída de Luis XVI?; 6) ¿Crees que la película refleja fielmente el ambiente de la Revolución Francesa? Justifica tu respuesta con ejemplos; 7) ¿Qué papel juegan los diferentes grupos sociales (burgueses, campesinos, artesanos) en la Revolución según la película? ¿Se ajusta esto a lo que has estudiado?; 8) En la película, los debates en la Asamblea Nacional son clave. ¿Qué posturas políticas se enfrentan y cómo se presentan en el filme?; 9) ¿Crees que la película tiene un punto de vista parcial sobre la Revolución Francesa? ¿A qué ideología parece inclinarse más? Argumenta tu respuesta.
- ***Relación entre la película y la actualidad:*** 10) La película muestra el papel del pueblo en los cambios políticos. ¿Crees que hoy en día la sociedad sigue teniendo la misma capacidad de influir en la política? Explica por qué; 11) ¿Encuentras paralelismos entre la situación política de la Revolución Francesa y algún acontecimiento actual? Justifica tu respuesta con ejemplos; 12) En la película, las mujeres desempeñan un papel activo en la Revolución. ¿Crees que la historia ha reconocido adecuadamente su contribución? Explica tu punto de vista; 13) ¿Qué enseñanza o mensaje crees que quiere transmitir la película sobre la democracia y la participación política?; 14) Si fueras un director de cine y tuvieras que hacer una película sobre la Revolución Francesa, ¿qué aspecto te gustaría representar que no se ha visto en *Un pueblo y su rey*? ¿Por qué?

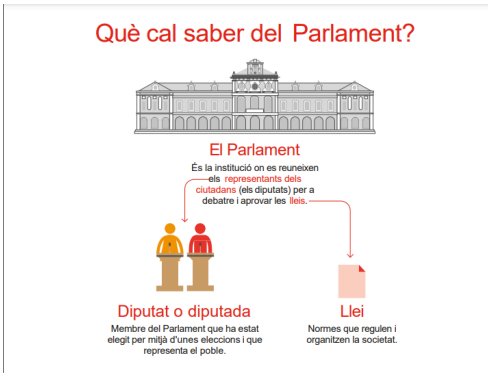
Actividad sesiones 12-15: Simulación de debate parlamentario

Recursos para la preparación de intervenciones:

- Textos parlamentarios de referencia para entender cómo estructurar sus intervenciones. Transcripciones del Pleno del Parlamento.
- Vídeos de sesiones parlamentarias que servirán como ejemplos prácticos de cómo se desarrollan los debates en el Parlamento. Acceso a través del Canal Parlament.
- Estructura básica de las intervenciones parlamentarias:
    - Introducción
        - Saludo: *"Señor presidente, honorables diputados y diputadas."*
        - Presentación del tema: *"Hoy abordamos la necesidad de reducir las emisiones contaminantes en nuestras ciudades."*
    - Desarrollo
        - Explicación del problema: *"Las emisiones han aumentado un 20% en los últimos años, afectando la salud pública y el medio ambiente."*
        - Argumentos: *"Ciudades como Oslo y Ámsterdam han reducido su contaminación con restricciones al tráfico y transporte sostenible."*
        - Propuesta: *"Sugerimos incentivar el uso de transporte público y vehículos eléctricos mediante subvenciones y bonificaciones fiscales."*
    - Conclusión
        - Resumen: *"Es urgente tomar medidas para mejorar la calidad del aire y proteger la salud ciudadana."*
        - Llamado a la acción: *"Instamos a este Parlamento a apoyar iniciativas ecológicas que beneficien a toda la sociedad."*
        - Despedida: *"Muchas gracias."*

Material proporcionado por la página web del Parlament:














1 Constituïu 4 grups parlamentaris
GRUP PARLAMENTARI
Al Parlament els diputats s'agrupen en diferents grups parlamentaris, que es corresponen amb els partits polítics, coalicions o candidatures que s'han presentat a les eleccions autonòmiques i han obtingut representació parlamentària.
De la mateixa manera, vosaltres us heu d'agrupar en quatre grups parlamentaris simulats (A, B, C i D).
Grup parlamentari A
Grup parlamentari B
Grup parlamentari C
Grup parlamentari D


1 Constituïu 4 grups parlamentaris
Grup parlamentari A
Grup parlamentari B
Grup parlamentari C
Grup parlamentari D
Els vostres grups han d'estar formats per un nombre **desigual de membres**.
Cal que, en la mesura que pugueu, la representació de nois i de noies als grups sigui **paritària**.


2 Elegiu el portaveu i el secretari del grup
Portaveu
Diputat o diputada nomenat per cada grup parlamentari que s'encarrega de difondre la informació, l'opinió o la posició del grup. En les votacions, els portaveus fan un senyal als altres diputats del seu grup per a indicar-los quin ha de ser el sentit del vot.
Secretari
Diputat o diputada nomenat per cada grup parlamentari que s'encarrega de prendre nota de les propostes dels altres grups i de recollir la informació necessària per al pacte i la negociació.


3 Treballeu les propostes de cada grup
3 PROPOSTES per grup
En grup, discutiu quines 3 propostes voleu que arribin al Parlament en qualsevol d'aquests àmbits temàtics:
EDUCACIÓ
SANITAT
MEDI AMBIENT
IGUALTAT
Consensueu aquestes propostes dins de cada grup, d'acord amb els vostres interessos.

Anexo C. Reflexión final

El objetivo personal de este Trabajo Final de Máster ha sido plantear una Situación de Aprendizaje que incluyera una perspectiva más humana, más reflexiva y más crítica con la sociedad en la que vivimos y con la que nos precede. Acostumbrados a una sociedad que mide y que solo toma por verdad lo científico, considero que la Historia debe ser comprendida por algo más que hechos y fechas. Por ello, he querido incluir otras disciplinas que son más introspectivas, como la filosofía o el arte. Estas ramas permiten a una observar las cosas en primer plano y confrontar nuestras creencias sobre quiénes somos y nuestro entorno con aquello que observamos.

La Revolución Francesa siempre fue para mí un momento clave en la Historia. Cuando la estudié, me sentí revolucionaria por romper con los cánones establecidos y por apoyar la libertad del ser humano frente a la opresión. Me impresionó ver el impacto del Siglo de las Luces en aquella sociedad y su defensa de la razón frente al dogmatismo del Antiguo Régimen. Creo que es bello entender aquella época como una antítesis a la tesis anterior —la monarquía absolutista y la concentración de poderes en una sola figura—, y a la vez comprender que la revolución dio paso a una síntesis histórica que fue el Imperio napoleónico. Los matices de esta contraposición de ideas no pueden apreciarse del todo sin aludir a la filosofía o el arte, que plasman estos cambios con gran profundidad. Por eso, he intentado conjugar la Historia con el arte y el pensamiento.

Por último, entender el despertar de las sociedades liberales hace plantearnos quiénes somos y dónde estamos. Aquellas revoluciones dieron lugar a las primeras democracias, muy lejos de las actuales, pero sentaron alguna piedra. Los alumnos de cuarto de la ESO, adolescentes transitando al mundo adulto, son personas que están en edad de empezar a pensar críticamente y de plantearse si el mundo funciona cómo ellos y ellas creen que debería funcionar. ¿Es la democracia actual justa? ¿Responde a los objetivos que se pensaron en su día? ¿Cómo funciona la democracia? o ¿Qué papel juegan actualmente los parlamentos? No he

podido no introducir un reto que conectara el pasado con el presente y que trasladara esos incipientes parlamentos a la actualidad. Trabajar la democracia y el sistema parlamentario como una herramienta de comprensión del antes, del ahora y del después.

Sin más, agradecerle al que fue mi profesor de Historia del Mundo Contemporáneo en su día, M.C., porque me motivó a hacer de esa materia un balconcito para comprender el mundo.