



**COMILLAS**

UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

# **TRABAJO DE FIN DE GRADO**

## **Grado en Educación Primaria**

Programación Didáctica dirigida a 6º de  
Educación Primaria

**Huella de ella, huella de él**

**Bosco Gutiérrez Úbeda**

**Directora:** Elisa María Pérez Avellán

**Curso:** 2025-2026

## **ÍNDICE**

### 1. INTRODUCCIÓN

### 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-NORMATIVA DE LA PROGRAMACIÓN

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN

- 3.1 INSTALACIONES
- 3.2 PLANES DE CENTRO
- 3.3 GRUPO DE ALUMNOS

### 4. OBJETIVOS

- 4.1 OBJETIVOS DE ETAPA
- 4.2 OBJETIVOS GENERALES TRABAJADOS EN CADA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA
- 4.3 OBJETIVOS DIDÁCTICOS

### 5. COMPETENCIAS

- 5.1 COMPETENCIAS CLAVE
- 5.2 COMPETENCIAS CLAVE DE CADA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA
- 5.3 PERFIL DE SALIDA
- 5.4 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

### 6. CONTENIDOS

- 6.1 INTRODUCCIÓN A LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA
- 6.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA
- 6.3 TEMPORALIZACIÓN
- 6.4 UNIDADES DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

### 7. METODOLOGÍA

- 7.1 RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES
- 7.2 USO DE LOS MEDIOS DIGITALES

### 8. EVALUACIÓN

### 9. ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO

### 10. CONTRIBUCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN AL DESARROLLO DE OTROS PLANES

### 11. CONCLUSIONES

### 12. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

### 13. ANEXO

- DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

## **1. INTRODUCCIÓN**

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se trata de una programación didáctica de la asignatura de Ciencias Sociales para la etapa educativa de Educación Primaria, concretamente enfocada en el curso de 6º de Primaria, correspondiente al tercer ciclo. En esta programación se busca prestar especial atención al análisis de la evolución histórica de los roles de hombres y mujeres en ciertos periodos en España. Este TFG se detalla el proceso de planificación y temporalización de 15 unidades didácticas (UD).

El eje vertebral de este trabajo es la Historia entendida como una disciplina académica que posibilita la reflexión social y el desarrollo del pensamiento crítico. A lo largo de las distintas unidades didácticas se expone al alumnado los diversos conflictos, desafíos, avances y transformaciones que han ido sucediendo en España en relación con los roles de género, expectativas sociales y las limitaciones impuestas históricamente a hombres y mujeres. Para ello se utilizarán diversas fuentes históricas como testimonios escritos, fragmentos literarios, obras artísticas y documentos históricos propios de cada época.

La selección de los contenidos se ha efectuado conforme a lo establecido por el Real Decreto en el 3º ciclo de Educación Primaria que abarcan; España en la Edad Moderna. El siglo XVIII. Los Borbones en España; España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX; España en la Edad Contemporánea. El siglo XX y XXI.

Este trabajo de fin de grado surge del interés propio sobre el tema de los avances sociales en España. Sobre todo, parte de la búsqueda de recursos didácticos para enseñar estos temas y encontrarme pocas dinámicas y herramientas que

tratasen esta temática de forma educativa mediante la reflexión y el diálogo. Considero que se trata de un aspecto clave para el desarrollo integral de los alumnos ya que los roles de género, entendiendo género como una categoría social construida y basada en la asignación de roles, rasgos, comportamientos y expectativas que las sociedades atribuyen a las personas según su sexo biológico, pero que no están determinados biológicamente y varían según el contexto histórico y cultural (Vargas et al., 2020). El objetivo principal de esta propuesta es facilitar al alumnado espacios donde reflexionar y comprender los cambios y permanencias en los roles de mujeres y hombres a lo largo del tiempo, promoviendo el espíritu crítico y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales mediante diversas actividades. Por lo consiguiente para poder trabajar sobre el género desde la perspectiva de este como un término que se refiere a un sistema simbólico que construye las categorías masculino y femenino (Beltrán et al., 2011) la exposición a los distintos conflictos y avances en la temática afectivo-sexual permite que los alumnos que los roles y expectativas sociales no son inmutables ni naturales y que como los seres humanos van avanzando y retrocediendo.

Para poder trabajar lo previamente dicho, las ciencias sociales ayudan a los alumnos a comprender el entorno en el que viven, la estructura social en la que participan y aquellas expectativas tanto sociales como propias que han configurado la forma en la que piensan y actúan. Permite además una comprensión del ámbito geográfico y la composición de los entornos físicos en los que residen, en un ámbito geopolítico.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-NORMATIVA DE LA PROGRAMACIÓN**

La programación didáctica como instrumento de planificación educativa, se fundamenta en el marco legislativo español. Por consiguiente, con el fin de que la concreción curricular se haga adecuadamente, es necesario tener en cuenta toda la normativa legal que afecta al sistema educativo. Atendiendo al primer nivel de concreción curricular, que corresponde al diseño curricular prescriptivo y que es elaborado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y por las Consejerías de Educación de cada comunidad autónoma. Se caracteriza por su generalidad y supone la base legislativa para la posterior concreción curricular por parte de los diversos centros educativos. Es así como se tiene en cuenta documentos como en el Decreto 61/2022, de 13 de julio, Consejo del Gobierno, por el que queda establecida para la Comunidad de Madrid la ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria.

La etapa de Educación Primaria es crucial en el desarrollo integral de los alumnos. Debido al rango de edad que tienen los alumnos, en esta etapa vemos como abarca momentos clave en desarrollo psicológico, físico y social de los alumnos. Asimismo, en esta etapa educativa adquiere una gran relevancia el desarrollo emocional y social a lo largo de toda esta etapa, dado que la regulación emocional y las habilidades interpersonales están estrechamente vinculadas al rendimiento académico y al bienestar general del alumnado (Jones et al., 2015). Es por todo ello que trabajar sobre los modelos y expectativas sobre el ser hombre y ser mujer supone que se han tenido y se siguen manteniendo en España en este momento es idóneo. Durante la etapa de Educación Primaria se desarrollan habilidades como lo son el pensamiento crítico y el análisis mediante el método científico (Barak & Dori, 2005; Ruiz-Primo et al., 2001).

La Ley Orgánica 3/2020, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, establece diversos principios pedagógicos como un enfoque competencial del currículo centrado en el desarrollo integral del alumnado, la educación inclusiva y la atención a la diversidad, el carácter globalizador de los aprendizajes, la incorporación transversal de valores democráticos, igualdad de género y sostenibilidad, así como una evaluación continua y formativa orientada a la mejora del aprendizaje, reconociendo además la autonomía pedagógica de los centros para concretar estos principios en su práctica educativa.

Para poder asegurar el desarrollo de lo previamente mencionado es clave tener en cuenta el Decreto 61/2022 ya que en este se encuentran recogidas todas las necesidades cognitivas y curriculares para el desarrollo integral del alumnado. En este documento encontramos toda la base normativa autonómica que proporciona todo el marco legal en el que se desarrolla la etapa de Educación Primaria. Queda también recogido en este documento los bloques y contenidos que se imparten en la asignatura de Ciencias Sociales junto a los criterios de evaluación propios de esta materia.

Se tendrá también en cuenta el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo. En el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria recoge la normativa estatal. En este Real Decreto en el artículo 11.3 queda recogido el currículo de la Educación Primaria base en el desarrollo de este trabajo de fin de grado.

Esta programación didáctica está diseñada con el objetivo de guiar el proceso educativo y el desarrollo social y emocional del alumnado. Toda la normativa ayuda fundamentar las bases que permiten el desarrollo curricular, los contenidos a trabajar en las distintas unidades didácticas y la manera de evaluar

los progresos educativos. De la misma forma las bases legales y pedagógicas que rigen este TFG asegura la adecuación, coherencia y continuidad con la materia de Ciencias Sociales en la Comunidad de Madrid.

Respecto a la fundamentación teórica vemos como se basa en la distinta normativa propia de la Comunidad de Madrid junto a los mínimos establecidos a nivel estatal para la etapa de Educación Primaria. Estos documentos permiten responder a las necesidades propias del aula como a la necesidad de desarrollar un alumnado consciente y preparado para la sociedad en la que vive.

La incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza de las Ciencias Sociales se sustenta en los desarrollos teóricos iniciados, entre otros autores, por Joan Wallach Scott (1986), que definió el género como una categoría útil de análisis histórico al entenderlo como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basado en las diferencias percibidas entre los sexos y como una forma primaria de relaciones de poder. Siguiendo esta perspectiva, la Historia pasa a reconocerse como una construcción atravesada por estructuras simbólicas, políticas y culturales que han producido y legitimado desigualdades. De este modo, la enseñanza de las ciencias sociales adquiere un componente crítico y reflexivo, favoreciendo en el alumnado la comprensión de los mecanismos históricos de producción de desigualdad y promoviendo una ciudadanía democrática basada en la equidad. A su misma vez en la legislación vigente se hace precisamente énfasis en el Real Decreto sobre la incorporación de la perspectiva de género en el desarrollo de la asignatura de Ciencias Sociales.

Por último, la programación considera todo lo estipulado en las normativas y documentos correspondientes al segundo nivel de concreción curricular, que tiene como finalidad la adecuación del diseño curricular prescriptivo a la

idiosincrasia y necesidades educativas del centro escolar. En consecuencia, la presente programación didáctica responde también a lo expuesto en los planes propios del centro donde se desarrolla la presente programación.

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN**

El conocimiento del contexto sociocultural del centro y de las características del alumnado es esencial para desarrollar una intervención educativa eficaz, ya que los centros no pueden desvincularse de su entorno; de hecho, diversas investigaciones pedagógicas y sociológicas (Lupton, R. & Thrupp, M., 2007) señalan que este contexto influye notablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, las características del alumnado son clave para diseñar una programación adecuada, especialmente desde enfoques constructivistas basados en la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (Onrubia, 1993), que parten del nivel real del estudiante para avanzar, mediante la interacción entre docente y estudiante, hacia su desarrollo potencial (Tudge, J. & Vygotsky, L., 2003); por ello, el análisis conjunto del contexto y del alumnado permite elaborar una propuesta pedagógica de calidad ajustada a las necesidades educativas del centro.

El centro en el que se desarrollará la programación didáctica se trata del CEP Gustavo Adolfo Becquer. Está ubicado en la ciudad de Madrid, distrito Moncloa-Aravaca donde previamente se encontraba el Colegio Sagrado Corazón Jesús Ferraz. Se trata de un centro fundado en el 2021 y con una creciente popularidad debido a la innovación educativa en el ámbito afectivo-sexual y el desarrollo social del alumnado. Es un centro que posee una identidad educativa que desarrolla toda la actividad en el centro con metodologías innovadoras y contrastadas. Este centro se define como una comunidad abierta, participativa y

comprometida con el desarrollo integral de sus alumnos, estando adscrito a numerosos programas de participación social y ciudadana. Este centro ha desarrollado un proyecto propio de bilingüismo reconocido por la Comunidad de Madrid. En la etapa de Educación Primaria existe un total de 30 clases. Cuenta con unas instalaciones antiguas las cuales va renovando curso a curso.

El colegio está ubicado en el distrito de Moncloa en un enclave natural, contando con la presencia de espacios amplios, zonas verdes, plazas y áreas de recreo que pueden ser empleadas para la observación y análisis del medio físico y social. Asimismo, la cercanía a la administración municipal y distrital permite introducir al alumnado a la organización del territorio, administración local y participación ciudadana. Encontramos cercano al centro zonas verdes como el Parque del Oeste, el templo de Debod. Respecto al ámbito cultural se trata de un colegio con poca distancia respecto al centro de la ciudad y a espacios físicos como lo son la Calle Gran Vía y la Plaza Mayor.

Existen también convenios con la Biblioteca Pública José Acuña y con el Centro Cultural Moncloa. Con estas entidades se tienen acordadas actividades y espacios para desarrollar la actividad pedagógica del centro. Dentro de ello tenemos la cesión de distintos materiales para el desarrollo en las aulas como el ocio fuera de ellas.

El alumnado presenta una notable diversidad sociocultural, lo cual se aprovecha como un añadido para el proceso educativo. En términos generales, el perfil medio del alumno tiene un nivel socioeconómico medio y en el centro hay un incremento de escolarización de estudiantes procedentes de otros países. En el ámbito educativo los estudiantes tienen también una gran diversidad de ritmos, estilos y procesos de aprendizaje. Las familias muestran un alto grado de

implicación en la vida del centro. Con una gran participación mediante el AMPA y colaborando continuamente en las actividades curriculares, extracurriculares y extraescolares. La relación familia-escuela es el pilar del desarrollo y éxito educativo del centro. Promoviendo siempre una comunicación fluida y una corresponsabilidad en el aprendizaje del alumnado.

El centro cuenta con una amplia plantilla de docentes y de profesionales que permiten cubrir la totalidad de las necesidades educativas, administrativas y materiales que surgen en las aulas. En las todas las aulas existen dos profesores siguiendo un modelo de docencia compartida. Existe un amplio equipo de profesionales conformado por 40 docentes junto a un equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) Todos los docentes del centro están certificados en cursos de gestión emocional infantil y con una obligación de formación en innovación educativa. También hay presente en el centro varios Pedagogos Terapeutas (TP) para responder a los distintos alumnos ACNEES (alumnos con necesidades educativas especiales) y ACNEAES (alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo).

El CEP Gustavo Adolfo Bécquer organiza la jornada escolar siguiendo el modelo de jornada partida. Con un horario lectivo que se extiende desde las 9:00 hasta las 16:00 horas. El horario de mañana empieza a las 9:00 y termina a las 12:30. La sesión de tarde comienza a las 14.30 y termina a las 16:00. Las sesiones lectivas duran 45 minutos. El horario semanal está organizado de forma equilibrada, garantizando la presencia de áreas troncales y de otras áreas específicas y artísticas. La organización de este horario está diseñada para facilitar proyectos interdisciplinarios.

El horario escolar se encuentra dividido por dos horas de comedor entre las 12:30 y las 14:30. En la primera hora de este descanso comen los alumnos del primer y segundo ciclo. La última hora comen los alumnos del tercer ciclo. El momento de la comida está gestionado con criterios educativos y de salud alimentaria. Se cuenta con actividades anterior y posterior al horario lectivo para facilitar la conciliación familiar. Se ofrece asimismo la posibilidad de que el alumnado participe durante la otra hora del descanso de la comida en actividades que complementan el desarrollo integral del alumnado, respondiendo a sus necesidades y curiosidad.

### **3.1 PLANES DE CENTRO**

Todos los planes del centro están en consonancia con los principios de la LOMLOE y buscan un desarrollo desde un enfoque competencial e inclusivo.

- Proyecto Educativo de Centro (PEC) define la identidad y los valores del centro, priorizando la formación integral del alumnado.
- Plan de Convivencia busca facilitar un clima escolar positivo basado en el respeto, prevención de conflictos y la resolución pacífica de estos mismos.
- Plan de Atención a la Diversidad organiza las medidas necesarias para dar respuesta a la diversidad propia del alumnado, priorizando la integración en el aula.
- Plan Acción Tutorial (PAT) estructura las actuaciones de acompañamiento personal y social del alumno desde el trabajo de valores, convivencia y participación.
- Plan de Innovación y Transformación Digital impulsa el uso pedagógico y responsable de las tecnologías.

- Plan de Desarrollo Emocional trata de la formación tanto de profesores como de alumnos en el ámbito y gestión emocional en el ámbito personal, social y escolar.

### **3.2 INSTALACIONES**

El centro consta de dos edificios, uno principal y otro en el que tiene la secretaría y administración. En este edificio también se realizan las reuniones del claustro y todos los talleres tanto para docentes como para las familias. En este también el AMPA consta con varias salas habilitadas para realizar su actividad. En la planta baja de este edificio se encuentra el laboratorio del centro.

El edificio principal consta de tres plantas en las cuales en cada una se desarrolla cada ciclo de la Educación Primaria. En cada una hay; una sala de ordenadores y ofimática; biblioteca de etapa; rincones de la calma; taller de carpintería; taller de pintura; taller de escultura; lugar de asamblea grande; aula de música. En todas las plantas se encuentra de manera fácil los despachos de los PT y del EOEP. Que están divididos por etapas en sus respectivos pisos. En la planta baja está el salón de actos, enfermería, salas multiconfesionales y los gimnasios.

Igualmente existe un campo de fútbol que es extensible a uno de fútbol siete. Un campo de baloncesto convertible en una pista de voleibol. Existe también una pista multiusos que se utiliza como lugar de relajación y para realizar asamblea con los estudiantes.

### **3.3 GRUPO DE ALUMNOS**

La programación didáctica se realizará en el aula de 6º C de Primaria compuesto por 18 chicas y 12 chicos, siendo así un aula de 30 alumnos. El aula está distribuida en forma de semicírculo y los alumnos tienen asignado desde

principio de curso un grupo de trabajo fijo de seis grupos compuestos por 5 miembros. En el aula se trabaja mayoritariamente mediante el trabajo cooperativo y la investigación propia del alumnado. Esto facilita la adquisición de habilidades cognitivas como son la planificación y autonomía del aprendizaje junto al desarrollo de habilidades sociales y emocionales. La organización espacial con forma de semicírculo permite al alumnado una mayor interacción y colaboración entre ellos. Se busca con este tipo de disposición del aula la creación de espacios de diálogo y de entornos seguros a nivel socioemocional.

Se trata de un aula muy heterogénea. Hay presencia de múltiples nacionalidades, incluido un alumno recién llegado de Senegal que necesita apoyo con el idioma. Encontramos una alumna con dislexia, este caso requiere de la modificación de todos los documentos que se entregan en el aula para que tengan un mayor espacio entre líneas y un tamaño de letra mayor. Otro alumno del aula posee altas capacidades necesitando contenido y actividades añadidas, a nivel emocional es donde más apoyo necesita ya que no maneja bien ese ámbito.

Estos alumnos a nivel cognitivo se encuentran en la media que les corresponde, según Goswami (2019), a medida que los alumnos avanzan en su desarrollo cognitivo se vuelven capaces de pensar de forma más abstracta y de generar y evaluar hipótesis, habilidades que son centrales para el razonamiento científico y para la comprensión de la realidad como un proceso dinámico. Esto dota de un momento idóneo para poder trabajar tanto los contenidos y metodologías planteadas a lo largo de este TFG.

Se han notificado conductas conflictivas a la hora de interaccionar entre alumnos, junto a la negativa inicial para trabajar entre ellos. Todo esto junto a la presencia

de discursos sexistas en el aula. Las familias han comentado su preocupación por el auge del uso de las redes sociales y como los mensajes de odio van calando poco a poco a sus hijos. Es por todo lo previamente mencionado que esta programación didáctica responde a una necesidad del aula de trabajar sobre como la historia puede ser una herramienta que fomente el pensamiento crítico y la diversidad cultural.

#### **4.1 OBJETIVOS DE ETAPA**

En el Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria en la que queda recogido en el artículo 5 del propio documento los objetivos propios de etapa. Todos los objetivos que aparecen en este decreto aparecen en el anexo de este trabajo.

Podemos encontrar dos objetivos que vertebran esta programación didáctica de Ciencias Sociales. El primero es el objetivo de etapa H), el cual habla sobre el conocimiento de los aspectos fundamentales de las Ciencias Sociales, la Historia y la Cultura. El otro objetivo que es central en esta programación se trata del objetivo de etapa M) en el cual se habla del desarrollo de capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con el resto, así como una actitud contraria a la violencia, los prejuicios y estereotipos de cualquier tipo.

También se trabajarán los objetivos A) B) C) D) E) ya que son los que trabajan el aspecto social y comunicativo. También son estos los que facilitan la convivencia, trabajo de equipo, autonomía y sentido crítico entre muchos otros. Debido a la presencia de diversidad cultural en el aula estos puntos también trabajarán las

diferencias entre nuestros alumnos y alumnas. Esta programación ha sido diseñada para alcanzar todos los objetivos mediante la investigación, actividades cooperativas y el método hipotético deductivo. En la gran mayoría de la programación didáctica se desarrollan las competencias tecnológicas aplicadas para el aprendizaje y buscando un desarrollo del espíritu crítico sobre su uso y los mensajes recibidos y elaborados.

A lo largo de esta programación didáctica se trabajarán también algunos de los otros objetivos presentes en el Decreto 61/2022. Buscando desarrollar siempre la formación integral del alumno

#### 4.2 OBJETIVOS GENERALES TRABAJADOS EN CADA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA	UNIDADES DIDÁCTICAS													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
OBJETIVO A														
OBJETIVO B														
OBJETIVO C														
OBJETIVO D														
OBJETIVO E														
OBJETIVO G														
OBJETIVO H														
OBJETIVO I														
OBJETIVO J														
OBJETIVO M														
OBJETIVO N														

#### 4.3 OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Toda esta programación didáctica tiene dos objetivos principales: Acercar a los alumnos de sexto de primaria el conocimiento de la historia española desde la Edad Contemporánea y trabajar la historia como herramienta de pensamiento crítico sobre el género.

## **OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

- 1. Identificar los principales procesos históricos de la historia de España desde la Edad Contemporánea hasta la actualidad.**
- 2. Analizar obras artísticas y fuentes históricas para comprender el contexto social e histórico.**
- 3. Realizar búsqueda de información utilizando diferentes fuentes analógicas y digitales.**
- 4. Interpretar la evolución de roles sociales de hombres y mujeres en distintos periodos históricos.**
- 5. Valorar la importancia de los derechos sociales y la igualdad en la sociedad.**
- 6. Colaborar en actividades de aprendizaje cooperativo respetando las opiniones de los demás.**
- 7. Desarrollar actitudes de respeto hacia la diversidad cultural y social.**
- 8. Comunicar ideas y conclusiones históricas mediante exposiciones, debates o producciones creativas.**
- 9. Usar de manera responsable las TIC para la búsqueda y creación de contenidos.**
- 10. Utilizar un lenguaje oral y escrito adecuado, coherente y adaptado a diferentes situaciones comunicativas.**

## **5. COMPETENCIAS**

### **5.1 COMPETENCIAS CLAVE**

Según Ayuso y Berreiro Díaz (2024), las competencias en educación hacen referencia a la capacidad del alumnado para utilizar de manera conjunta conocimientos, habilidades, actitudes y valores con el fin de afrontar y resolver situaciones o problemas en diferentes contextos. No se trata solo de adquirir contenidos, sino de saber aplicarlos de forma práctica y significativa en la realidad.

En esta línea, las competencias clave se conciben como el conjunto de habilidades fundamentales para el desarrollo integral de todos los alumnos y de su progreso hacia el éxito educativo, dado a su carácter transversal. No se tratan de competencias circunscritas exclusivamente a un área concreta, ya que integran aprendizajes procedentes de distintas áreas curriculares.

El desarrollo de las competencias clave contribuye de manera decisiva a la adquisición de un aprendizaje significativo, en la medida en que el alumnado no solo asimila contenidos conceptuales, sino que aprende a utilizarlos de forma funcional en situaciones reales de su vida cotidiana, académica y social. De este modo, se fomenta la autonomía, el pensamiento crítico, la capacidad de resolución de problemas y la participación en la sociedad. En esta unidad de programación didáctica se integran de manera coherente las competencias clave, estableciendo una relación directa entre estas.

#### **COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (CL)**

Comprensión e interacción mediante el uso de la lengua de forma oral, escrita o signada en diferentes contextos y con distintos propósitos. Esta competencia es base para todas las áreas del conocimiento y esencial para la construcción del pensamiento y de la expresión propia. Permite al alumnado comprender, interpretar y expresar ideas, emociones y conocimientos en diferentes contextos. Facilita el acceso a la información, el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa en la sociedad. Además de favorecer la convivencia, diálogo y la construcción de espacios compartidos.

En esta programación didáctica se trabajará mediante la comprensión de texto y audios sobre los distintos periodos históricos de España desde la Edad Media hasta la actualidad. También con la creación de y de diálogos y debates sobre la temática principal de este TFG.

#### **COMPETENCIA PLURILINGÜE (CP)**

La capacidad de usar de forma adecuada y eficaz de múltiples lenguas para aprender, comunicar y relacionarse en contextos diversos. Favorece la mediación entre lenguas y culturas, respeto por la diversidad lingüística y la comunicación eficaz más allá de la lengua materna. Esta competencia impulsa tanto la comunicación como la interculturalidad. Es esencial en una sociedad globalizada ya que favorece la comunicación entre personas de distintas culturas y contextos lingüísticos. El desarrollo de esta misma promueve a su vez el respeto hacia la diversidad cultural. El desarrollar el plurilingüismo mejoran las oportunidades educativas hoy contribuye a formar ciudadanos abiertos y tolerantes.

En esta programación se proporcionará audios y textos actuales en la lengua inglesa al alumno recién llegado para facilitar el acceso y la participación de nuestro alumno recién llegado.

### **COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA E INGENIERIA (STEM)**

Reúne habilidades para interpretar y resolver problemas utilizando conceptos matemáticos y científicos. Incluye el razonamiento lógico, la aplicación de métodos del pensamiento científico y tecnológicos. También trabaja el análisis de datos y toma de decisiones fundamentadas. Es fundamental para comprender y transformar el entorno de manera crítica y creativa. Competencia clave a la hora de comprender el mundo que nos rodea y resolver los problemas de la vida cotidiana mediante el razonamiento lógico, el análisis de datos y el pensamiento científico. Permite al alumnado interpretar fenómenos naturales, físicos y sociales. Favoreciendo la toma de decisiones fundamentadas y el desarrollo de soluciones creativas.

A lo largo de las unidades didácticas se buscará el desarrollo de interpretación y resolución de problemas. También se buscará trabajar el razonamiento lógico junto el análisis y toma de datos. Todo esto ante la exposición y búsqueda de información y el análisis de situaciones en su contexto

### **COMPETENCIA DIGITAL (CD)**

Capacidad de utilizar las distintas tecnologías digitales de forma segura, crítica y ética para la búsqueda de información, la comunicación, creación de contenido y resolución de problemas. Es esencial para la vida diaria, el aprendizaje mediante medios digitales y la participación social en la era digital actual. Esta competencia es imprescindible en la sociedad actual, caracterizada por la presencia constante de tecnologías. Su desarrollo permite utilizar herramientas digitales de forma crítica, segura y responsable. Además, contribuye a prevenir riesgos asociados al uso inadecuado de las tecnologías.

En esta programación didáctica se trabajará mediante la búsqueda de información usando tecnologías digitales. También se trabajará la importancia de los mensajes recibidos mediante las redes sociales y como consumir y crear contenido de forma responsable.

### **COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER (CPSAA)**

Implica desarrollar autoconocimiento, competencia emocional, habilidades sociales y metacognitivas que permiten aprender eficazmente a lo largo de la vida. Incluye habilidades esenciales para el desarrollo socioemocional como la autorregulación, trabajo colaborativo, iniciativa personal, resiliencia y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Es clave para gestionar retos personales y académicos con autonomía y responsabilidad.

Es crucial en esta programación didáctica, que fomenta el autoconocimiento, gestión emocional, autonomía y la capacidad de aprender a lo largo de la vida. Permite que el alumno desarrolle las habilidades para afrontar retos personales y académicos con responsabilidad.

### **COMPETENCIA CIUDADANA (CC)**

Capacidad para participar de forma activa, responsable y crítica en la sociedad. Incluye el respeto por la diversidad, la comprensión de derechos y deberes, el compromiso con valores democráticos y el ejercicio de la justicia social, la equidad y la sostenibilidad. Promueve la convivencia democrática y la participación social. La competencia ciudadana es clave para formar personas comprometidas con la sociedad democrática. Favorece la comprensión de los derechos y los deberes, el respeto por la diversidad, la participación y la resolución pacífica de conflictos. Su desarrollo contribuye desarrollar individuos que ayuden a construir y contribuir a una sociedad justa, inclusiva y sostenible

Se trabajará durante toda la programación didáctica ya que uno de los objetivos principales es promover el respeto, las relaciones sociales y presiones impuestas desde la sociedad. Para poder lograr esto es necesario el diálogo e interacción entre compañeros de clase.

### **COMPETENCIA EMPRENDEDORA (CE)**

Implica iniciativa, creatividad, innovación y capacidad para transformar ideas en acciones. Incluye asumir riesgos calculados, planificar proyectos y trabajar colaborativamente para alcanzar objetivos. Favorece el espíritu autónomo y proactiva ante desafíos personales y profesionales

Se trabajará en esta programación la competencia emprendedora mediante desafíos y retos que requerirán la creatividad, la iniciativa y la capacidad de transformar ideas en acciones. Fomentando en todo momento la autonomía, la planificación de proyectos, toma de decisiones y la resolución de problemas.

### **COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES (CCEC)**

Apreciación, comprensión y expresión de mensajes propios, culturales y sociales a través de manifestaciones culturales y artísticas. Incluye sensibilidad estética, creatividad y valoración del patrimonio cultural propio y ajeno. Fomenta el sentido crítico, la identidad cultural y el aprecio por la diversidad cultural. Esta competencia es esencial para comprender, valorar y respetar las manifestaciones culturales propias y ajenas. Favorece el desarrollo de la sensibilidad artística a la par que la creatividad y la identidad cultural. Todo esto contribuye a formar ciudadanos críticos y respetuosos con la diversidad cultural y el patrimonio común.

Mediante la exposición de obras y fragmentos de estas mismas se trabajará en distintos puntos de las unidades didácticas. Siendo estas en varias ocasiones de la programación didáctica el punto central de distintas épocas y su trabajo en el aula.

## 5.2. COMPETENCIAS CLAVE DE CADA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

COMPETENCIAS CLAVE														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
CCL														
CP														
STEM														
CD														
CPSAA														
CC														
CE														
CCEC														

## 5.3 PERFIL DE SALIDA

En el Decreto 61/2022 todas las competencias clave corresponden a un perfil de salida que define aquello que debe saber hacer un alumno al finalizar la Educación Primaria para desenvolverse con éxito en la vida personal, social y académica. Cada una de las competencias clave contempladas en el decreto están correspondidas con distintos descriptores operativos que especifican las distintas capacidades que debe adquirir el alumno al finalizar la etapa. Se tendrá en cuenta las características del perfil de salida como lo son: competencial y funcional, integral, transversal, progresivo, inclusivo y equitativo, orientado al futuro. Todo bajo los descriptores operativos que aparecen desarrollados en el anexo.

En el artículo 9 del Real Decreto 157/2022 establece que el Perfil de salida del alumnado constituye el referente que concreta las competencias clave que el alumnado debe haber adquirido al finalizar la enseñanza básica, sirviendo como guía para orientar el currículo, la enseñanza y la evaluación. De forma complementaria, el anexo I desarrolla ese perfil precisando los desempeños

asociados a cada competencia, es decir, lo que el alumnado debe saber hacer al término de la etapa en relación con dichas competencias.

El perfil de salida se define en conexión con los retos del siglo XXI y en el Real Decreto en el anexo I, en este se exponen una serie de desafíos a los que el alumno deberá hacer frente, para lo que se busca educarle. Es ahí en donde entra esta programación, permitiendo así ayudar a conseguir todos los objetivos y desafíos propios de la etapa educativa.

#### **5.4 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

En esta programación de Ciencias Sociales se trabajará en una contextualización de un aula de sexto de Educación Primaria, un curso del 3º ciclo. Es por ello por lo que se utilizarán única y exclusivamente las competencias específicas de este propio ciclo. Todo esto queda plasmado al artículo 7 del Decreto 61/2022.

Las competencias específicas del tercer ciclo se dividen en cinco. El primer grupo trata del reconocimiento de los rasgos propios de los distintos componentes y estructuras del contexto. Mediante la examinación de su configuración, cualidades y vínculos, con la finalidad de apreciar la riqueza cultural y natural, buscando la preservación y su mejora continua.

El tercero desarrolla la exploración, comprensión e interpretación de las transformaciones y permanencias del entorno, analizando los factores de causa, coincidencia y secuencia. Todo esto con el propósito de explicar y valorar las interacciones existentes entre diversos factores y sucesos.

Respecto al cuarto punto habla de la apreciación a la diversidad fomentando la sensibilidad y la consideración hacia otras tradiciones, contribuyendo al progreso

de una comunidad en permanente evolución y el afianzamiento de los principios de cohesión dentro del ámbito europeo.

En último lugar la quinta competencia específica trata de la implicación en el contexto y en la convivencia colectiva de manera responsable y colaborativa, basándose en los fundamentos democráticos, los derechos fundamentales y los valores recogidos en el marco constitucional y comunitario. Recogiendo el papel de las instituciones públicas.

## **6 CONTENIDOS**

### **6.1 INTRODUCCIÓN A LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICAS**

La propuesta de la programación didáctica de este Trabajo de Fin de Grado se contextualizada en un aula del tercer ciclo de Educación Primaria, la clase de sexto C del CEP Gustavo Adolfo Becquer. El grupo clase está conformado por 30 alumnos.

A lo largo de esta programación se realizará un análisis, comprensión y diálogo sobre la evolución de la sociedad respecto a las expectativas que llevan existiendo en España a nivel social a lo largo de la Historia. En cada etapa los alumnos deberán ir trabajando y analizando estos roles mediante distintos cuadros y textos.

Esta programación está diseñada para el trabajo con distintos modelos de agrupación tanto individual, parejas, grupos pequeños, gran grupo y agrupaciones cooperativas. Para pasar de unidad didáctica deberán conseguir la consecución de los saberes básicos expuestos y las competencias a adquirir en cada unidad.

En relación con los contenidos transversales, el artículo 11 del Decreto 61/2022 establece que estos deben integrarse de forma global y sistemática en todas las áreas del currículo, formando parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y no como elementos aislados. En este sentido, se promueve el desarrollo de valores como la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, el respeto a los derechos humanos, la convivencia democrática y la resolución pacífica de conflictos, así como la educación emocional, la sostenibilidad y el compromiso con el medio ambiente. Asimismo, se fomenta el pensamiento crítico, el uso responsable y ético de las tecnologías de la información y la comunicación, y la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor. Todo ello contribuye a una formación integral del alumnado, preparándolo para participar de manera activa, responsable y consciente en la sociedad.

## **6.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA**

El tema principal de este TFG es la Historia y los roles sociales de género. Esto se desarrollará mediante el análisis, comprensión, investigación y contraste de la vida y la sociedad que ha existido en España en distintas épocas históricas. Se trabajará el papel representado por sujetos históricos en su contexto de las siguientes épocas; España en la Edad Moderna. El siglo XVIII. Los Borbones en España; España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX; España en la Edad Contemporánea. El siglo XX y XXI.

El hilo conductor de esta programación didáctica se trata de la cultura y el arte. También se trabajará todo bajo el paso del tiempo dedicándole espacios a entender como los diversos contextos socioculturales han de ser comprendidos en relación con los diversos marcos espacio temporales. Se busca con esto que

el alumnado no solo conozca las distintas etapas históricas y como sus eventos moldearon la historia, si no que haga una aproximación al estudio del pasado incorporando elementos propios de la historia cultural, es decir como se vivía en el ámbito cotidiano y como las exigencias y expectativas sociales fluctúan. También que se aproximen a la observación de valores que subyacen aún en el momento actual. Se busca así también un desarrollo del pensamiento crítico y del análisis del entorno al que pertenecen. Todo lo previamente mencionado mediante un diálogo y debate respetuoso y abierto.

Los alumnos a lo largo de las unidades didácticas contarán con una libreta en la cual deberán recoger todo lo aprendido, visualizado y reflexionado a lo largo de las unidades didácticas. Todo esto permite desarrollar la metacognición, aportando beneficios significativos al aprendizaje y al desarrollo personal. Al finalizar cada periodo histórico se le sellará con insignias esta libreta junto a la entrega de algo representativo de esta misma. Dentro del cuaderno aparecerán la información principal de esa etapa que se está trabajando junto a las actividades que deben realizar. En esta programación didáctica se desarrollará la unidad didáctica Poco a poco cambiamos. Correspondiente a la Transición.

### **6.3 TEMPORALIZACIÓN**

La programación didáctica desarrollada en este TFG está planteada para realizarse a lo largo del curso escolar 2025/2026. Esta programación empezará al comienzo del curso escolar, en el mes de septiembre. El final de esta se realizará en el mes de junio.

La temporalización ha sido realizada teniendo en cuenta el calendario escolar oficial publicado por la Comunidad de Madrid considerando las vacaciones y

festivos. También esta temporalizado en la organización del curso escolar de tres trimestres. Se presenta una tabla en la cual se detalla la duración de cada una de las unidades de la programación didáctica según la longitud de estas mismas. En la propia tabla aparece la nomenclatura S.1, haciendo referencia a la semana concreta del curso en la que se desarrollará esa unidad.

Cabe a recalcar que cuando se habla de semanas se hace referencia a aquellas que son lectivas. No teniendo en cuenta las semanas festivas. Se basará también la temporalización en el hecho de que la asignatura de Ciencias Sociales se imparte durante una hora y media por semana, es decir dos sesiones en cada semana. Se cuenta con un número total de 76 sesiones para desarrollar las trece unidades de programación didáctica. A fin de facilitar la flexibilidad, se dejan 3 sesiones reservadas para posibles inconvenientes. Asimismo, en la planificación, se ha incluido el tiempo destinado a los exámenes y la presentación de los proyectos.

<b>PRIMER TRIMESTRE</b>	
<b>UNIDAD 1</b>	S.1 a S.4
<b>UNIDAD 2</b>	S.5 a S.9
<b>UNIDAD 3</b>	S.10 A S.14
<b>UNIDAD 4</b>	S.15 A S.20
<b>UNIDAD 5</b>	S.21 A S.26

<b>SEGUNDO TRIMESTRE</b>	
<b>UNIDAD 6</b>	S.27 A S.32
<b>UNIDAD 7</b>	S.33 A S.37
<b>UNIDAD 8</b>	S.38 A S. 43
<b>UNIDAD 9</b>	S.44 A S. 49
<b>UNIDAD 10</b>	S.50 A S.55

<b>TERCER TRIMESTRE</b>	
<b>UNIDAD 11</b>	S.56 A S.60
<b>UNIDAD 12</b>	S.61 A S.64
<b>UNIDAD 13</b>	S.65 A S.69
<b>UNIDAD 14</b>	S.70 A S.73

## 6.4 TABLA DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

UNIDAD 1	ILUSTRACIÓN Y BORBONES
UNIDAD 2	VINIERON LOS FRANCESES
UNIDAD 3	¡QUE VIVA LA PEPA!
UNIDAD 4	LAS TRES CARAS DE FERNANDO VII
UNIDAD 5	ISABEL II, PELEAS Y CAMBIOS
UNIDAD 6	DE ALFONSO A ALFONSO
UNIDAD 7	¡A TODO VAPOR!
UNIDAD 8	SEGUNDA REPÚBLICA
UNIDAD 9	ESPAÑOLES CONTRA ESPAÑOLES
UNIDAD 10	GENERALÍSIMO
UNIDAD 11	POCO A POCO CAMBIAMOS
UNIDAD 12	UNIÓN EUROPEA
UNIDAD 13	SOMOS DIVERSOS
UNIDAD 14	COMO SOMOS

### UNIDADES DIDÁCTICAS

UPD: Ilustración y Borbones	
Trimestre: Primer	Nº de sesiones: 4
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>El alumnado recibirá un pergamino con un mensaje en el interior del rey Carlos III. El monarca quiere modernizar España, pero necesita comprobar si la sociedad está preparada para este cambio.</p> <p>Para lograrlo deberán superar una serie de pruebas relacionadas con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reformas borbónicas</li> <li>- Despotismo ilustrado</li> <li>- Educación</li> <li>- Papel de hombres y mujeres</li> <li>- Ilustración</li> </ul> <p>Cada prueba desbloquea una pista. Toda esta prueba estará fundamentada con una fuente histórica base de un fragmento de una pragmática real del reinado de Carlos III: “Deseando promover la instrucción pública y el bien común del reino. Se trabajará también referencia a reformas educativas y sociales.</p> <p>El reto final será elaborar un “Pasaporte borbónico” de un personaje ficticio del siglo XVIII que refleje su estamento, educación, derechos y limitaciones.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las características del reformismo borbónico en el s. XVIII.</li> <li>- Analizar las diferencias de género en educación y expectativas sociales.</li> <li>- Interpretar correctamente una fuente histórica contextualizada.</li> <li>- Elaborar un producto creativo con coherencia, cohesión y con un uso adecuado del lenguaje.</li> </ul>			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- España en la Edad Moderna. El siglo XVIII. Los Borbones en España.</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales modernas y su contextualización histórica.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
CPSAA, CCEC CE, CC STEM		1, 2, 3	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>		<b>Descriptor operativos</b>	<b>%</b>
1.1 1.2 2.1 3.1, 3.2		CPSAA3. CE 1 CE 2 CE3 CC1 CPSAA4 STEM3	20 40 40
			<b>Instrumento de evaluación</b>
			Participación Comentario de texto Resolución scape room.

<b>UPD: VINIERON LOS FRANCESES</b>	
<b>Trimestre: Primer</b>	<b>Nº de sesiones: 5</b>
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>El alumnado se convertirá en un equipo de investigadores que intentará comprender cómo comenzó una nueva etapa histórica en Europa: la Edad Contemporánea. Para ello analizarán obras artísticas que muestran los conflictos políticos y sociales que marcaron el final del Antiguo Régimen y el inicio de grandes transformaciones históricas.</p> <p>La investigación comenzará con el análisis de la pintura <i>La Libertad guiando al pueblo</i> de Delacroix para trabajar la Revolución Francesa. También se trabajará la pintura <i>El tres de mayo de 1808</i> en Madrid de Francisco de Goya, que representa los fusilamientos ocurridos durante la Guerra de la Independencia Española. A través de la observación</p>

	<p>de la escena el alumnado identificará los distintos personajes representados, sus gestos, la iluminación y la disposición de los cuerpos para comprender cómo el artista refleja el conflicto.</p> <p>Posteriormente se analizarán grabados de la serie <i>Los desastres de la guerra</i>, también de Francisco de Goya, que muestran escenas relacionadas con el impacto de la guerra en la población.</p> <p>A partir de estas imágenes el alumnado estudiará qué acontecimientos históricos estaban ocurriendo en España a comienzos del siglo XIX y cómo estos conflictos marcaron el paso hacia una nueva etapa histórica. Deberán crear por parejas un dibujo similar a los grabados de Goya que represente la vida en el momento histórico según lo estudiado a lo largo de la unidad didáctica.</p> <p>Durante el análisis también se prestará atención a cómo aparecen representados los distintos miembros de la sociedad, observando la presencia de población civil, soldados y otros personajes. Se analizará también la representación de hombres y mujeres dentro de estas escenas para comprender qué roles sociales aparecen reflejados en el arte del periodo. Una de las figuras que se estudiarán es Manuela Malasaña utilizando fragmentos de su biografía (<a href="https://historia-hispanica.rah.es/biografias/27158-manuela-malasana-onoro">https://historia-hispanica.rah.es/biografias/27158-manuela-malasana-onoro</a>).</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, I, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender el contexto histórico del inicio de la Edad Contemporánea.</li> <li>- Interpretar obras artísticas como fuente histórica.</li> <li>- Identificar los roles sociales presentes en el pasado.</li> <li>- Desarrollar habilidades de análisis histórico.</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos: académico, profesional, social y cultural.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica</li> </ul> </li> </ul>	

Competencias Clave (CC)	Competencias específicas		
CCL, CC CPSAA, CCEC	1, 2, 3, 4		
Criterios evaluación (CE)	Descriptorios operativos	%	Instrumento de evaluación
1.1, 1.2, 1.3 2.1 3.1, 3.2	CCL1 CCL3 CC1 CPSAA4 CCEC1	20  30 30 20	Diana de aprendizaje de autoevaluación Comentario del grabado Rúbrica del grabado Examen kahoot

UPD: ¡VIVA LA PEPA!	
Trimestre: Primer	Nº de sesiones: 5
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>Nos situamos en la España del s XIX, en plena construcción del Estado liberal tras la promulgación de la <i>Constitución de 1812</i>. Aunque se habla de ciudadanía y derechos, no todos los grupos sociales acceden a las mismas oportunidades. Para trabajar sobre ello se utilizará una adaptación de la Constitución de 1812 y se estudiará cómo se hizo la Constitución junto al concepto del liberalismo.</p> <p>El alumnado participará en un experimento de simulación social en el que asumirá una identidad ficticia (según género y clase social) para comprobar qué posibilidades reales tenía cada persona en ámbitos como educación, trabajo, participación política y propiedad. Posteriormente realizarán una reflexión utilizando un elemento que les haya resultado interesante y otro que les haya impactado.</p> <p>El reto final será realizar distintas situaciones de roleplay por grupos en los que el resto de los compañeros de clase deberán analizar si la igualdad proclamada a nivel legislativo era real o limitada.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, J, M</b>
Objetivos didácticos de la UPD	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las características principales de la sociedad española del s XIX.</li> <li>- Identificar desigualdades sociales y de género en el acceso a derechos y oportunidades.</li> <li>- Crear un texto que refleje las características principales de la sociedad española del siglo XIX</li> </ul>	

- Reflexionar críticamente sobre la diferencia entre igualdad legal e igualdad real.			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes.</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX.</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
CCL, CC CPSAA, CCEC		1, 2, 3	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>		<b>Descriptoros operativos</b>	<b>%</b>
1.1 1.2 2.1 3.1		CCL1. CCL3. CC1. CC2. CPSAA3. CCEC1	20 40 40
			<b>Instrumento de evaluación</b>
			Participación Checklist para la autoevaluación Rúbrica para el debate

<b>UPD: LAS TRES CARAS DE FERNANDO VII</b>	
<b>Trimestre: Primer</b>	<b>Nº de sesiones: 6</b>
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>A través del análisis de los grabados de la serie: <i>Los Caprichos</i> de Francisco de Goya. El alumnado observa cómo el arte no solo representa la realidad, sino que también puede criticarla, mostrando los defectos sociales, políticos y morales de la época. Esto permite introducir una visión más compleja del periodo, entendiendo que no toda la sociedad apoyaba el modelo absolutista.</p> <p>El alumnado estudia el Sexenio Absolutista, el Trienio Liberal y la Década Ominosa mediante el análisis de textos históricos como el Manifiesto de los Persas comprendiendo los cambios políticos entre absolutismo y liberalismo y sus consecuencias sociales. Desde la perspectiva de género, el alumnado reflexiona la sucesión al trono mediante la Pragmática Sanción.</p>

	Los alumnos se agruparán por grupos cooperativos elegidos al azar en los que tendrán que ir creando preguntas estilo Trivial mediante la técnica del folio giratorio. Todo esto mientras aprenden sobre este periodo histórico para luego preguntar y responder a sus compañeros.		
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, C, D, E, H, J, M</b>		
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los principales hechos del reinado de Fernando VII</li> <li>- Analizar obras artísticas y textos como fuentes históricas</li> <li>- Elaborar un producto creativo con coherencia, cohesión y con un uso adecuado del lenguaje.</li> <li>- Explicar cambios políticos y sociales del periodo</li> <li>- Buscar información en fuentes históricas</li> <li>- Desarrollar hábitos de trabajo en equipo</li> </ul>			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>	<b>Competencias específicas</b>		
CCL, CD CPSAA, CCEC STEM	1, 2, 3 4		
<b>Criterios evaluación (CE)</b>	<b>Descriptorios operativos</b>	<b>%</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>
1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2 4.1, 4.2	CCL1, CCL2 CD1 CPSAA1, CPSAA3 CCEC1 STEM3	20  50  30	Resultado del trivial por grupos Rúbrica del proceso de elaboración. Lista de control

**UPD: ISABEL II, PELEAS Y CAMBIOS**

**Trimestre: Primer**

**Nº de sesiones: 6**

<b>Reto general/ narrativa de la UPD:</b>	<p>El alumnado investigará cómo se transformó la sociedad española durante el reinado de Isabel II de España, un periodo marcado por conflictos políticos, revoluciones y cambios sociales que consolidaron el Estado liberal.</p> <p>Como actividad el alumnado elaborará un periódico histórico digital del siglo XIX, sobre el reinado de Isabel II, desde la regencia hasta su mayoría de edad incluida. Este periódico deberá abordar todos los acontecimientos históricos que marcaron este periodo.</p> <p>Deberán añadir secciones dentro del periódico que hablen de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guerras Carlistas</li> <li>- Pequeñas crónicas que traten como base los textos de Narváez, de los moderados, y de Espartero, de los progresistas.</li> <li>- Vida en sociedad de hombres y mujeres en la época</li> <li>- Cambios sociales y políticos</li> <li>- Francisca Burdeos, una mujer que participó como soldado en las Guerras Carlistas (<a href="https://www.rtve.es/play/audios/cultura-con-n/cultura-francisca-burdeos-mujer-guerras-carlistas/16818491/">https://www.rtve.es/play/audios/cultura-con-n/cultura-francisca-burdeos-mujer-guerras-carlistas/16818491/</a>)</li> </ul> <p>A su misma vez los alumnos deberán buscar obras artísticas que les sirvan para representar cada sección.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseñar un recurso que recoja de manera cronológica y explique todos los cambios políticos del siglo XIX.</li> <li>- Identificar roles sociales durante el periodo.</li> <li>- Utilizar de manera adecuada las TIC para la búsqueda y creación de contenidos</li> <li>- Interpretar imágenes artísticas como fuente histórica.</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	
<p>B. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica.</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Competencias Clave (CC)</b>	<b>Competencias específicas</b>
<b>CCL, CC, CCEC CD, STEM</b>	<b>1, 2, 3 4</b>

Criterios evaluación (CE)	Descriptorios operativos	%	Instrumento de evaluación
1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2 4.1	CCL1 CC1 CCEC1 CD1 STEM3	60   40	Rúbrica de evaluación docente   Rúbrica de evaluación alumno
<b>UPD: DE ALFONSO A ALFONSO</b>			
<b>Trimestre: Segundo</b>		<b>Nº de sesiones: 6</b>	
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>El alumnado para comprender el funcionamiento de la Restauración y el turno analizará las caricaturas de la revista La Flaca. Esto permite estudiar como este sistema político, que parecía estable, presentaba limitaciones. Las caricaturas permiten trabajar sobre personajes históricos como Cánovas y Sagasta. De la misma manera se estudiará el rol de las mujeres en la Constitución de 1876.</p> <p>Posteriormente, se introduce el reinado de Alfonso XIII y la regencia de María Cristina de Habsburgo, la importancia que tuvo como reina regente y su mandato. También se trabajará mediante una reflexión usando la técnica del folio giratorio por grupos sobre las percepciones sociales a finales del siglo XIX, usando como base los textos de Galdós. se abordará la crisis del 98 mediante representaciones visuales que reflejan la pérdida de Cuba, Puerto Rico y Filipinas. Por último, también se trabajará a dictadura de Primo de Rivera, bajo el reinado de Alfonso XIII.</p> <p>Para poder comprender el contexto social de esta época se incorporan obras como <i>Aún dice que el pescado es caro</i> de Joaquín Sorolla. Esta obra permite analizar las condiciones de vida y la población y las desigualdades sociales existentes.</p> <p>Para trabajar este periodo histórico los alumnos deberán realizar un ¿Quién es quién? Sobre personajes, hechos históricos y conceptos propios de la época. Trabajarán en grupos de su libre elección, pero deberán estar conformados de forma mixta. Todos los personajes, conceptos y hechos históricos deberán estar acompañados de una breve descripción de cada uno.</p>		
<b>Objetivos de etapa</b>	A, B, C, D, H, J, M		
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>			
- Identificar las características de la Restauración			

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar obras artísticas como fuente histórica</li> <li>- Explicar el sistema político del bipartidismo</li> </ul>			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
CCL, CD CPSAA, CC CCEC, STEM		1, 3, 4	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>		<b>Descriptorios operativos</b>	<b>%</b>
1.1, 1.2, 1.3 3.1, 3.2 4.1, 4.2		CCL1, CCL2 CD1 CPSAA1, CPSAA3 CC1, CC3 CCEC1 STEM3	20 20 30 30
			<b>Instrumento de evaluación</b>
			Comentario de texto Participación Rúbrica docente sobre la elaboración del juego Diana de aprendizaje

<b>UPD: ¡A TODO VAPOR!</b>	
<b>Trimestre: Segundo</b>	
<b>Nº de sesiones: 5</b>	
<b>Reto general/narrativa de la UPD:</b>	<p>El alumnado investigará cómo los cambios económicos del siglo XIX transformaron la vida de las personas. Para ello analizarán obras artísticas que muestran el mundo del trabajo y los cambios sociales provocados por la industrialización.</p> <p>La investigación comenzará con el análisis de <i>The Iron Rolling Mill</i> de Adolph von Menzel, una pintura que representa el interior de una fábrica industrial. El alumnado identificará los trabajadores presentes, las máquinas y las condiciones del espacio laboral. Posteriormente se analizará <i>Las espigadoras</i> de Jean-François Millet, donde aparecen tres mujeres realizando labores agrícolas.</p> <p>A través de la comparación entre ambas obras el alumnado comprenderá las diferencias entre el mundo rural y el mundo industrial durante el siglo XIX. Deberán entregar en un</p>

	<p>documento digital las diferencias que observan respecto el mundo rural y el mundo industrial durante el siglo XIX y como estos cambios afectan a su día a día.</p> <p>Durante el análisis se prestará atención a cómo aparecen representadas las tareas laborales y qué presencia tienen hombres y mujeres en las distintas actividades económicas. Posteriormente realizarán una prueba escrita de elección múltiple.</p>			
<b>objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, J, M</b>			
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatar los cambios sociales de la industrialización.</li> <li>- Interpretar imágenes artísticas como fuente histórica.</li> <li>- Identificar roles sociales en la sociedad industrial.</li> </ul>				
<b>Contenidos</b>				
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XIX.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica.</li> </ul> </li> </ul>				
<b>Competencias Clave (CC)</b>			<b>Competencias específicas</b>	
<b>CCL, CD, CPSAA CC, CCEC</b>			<b>1, 2, 3, 4</b>	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>	<b>Descriptores operativos</b>	<b>%</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>	
1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2 4.1	CCL1 CD1 CPSAA4 CC1 CCEC1	40  20  40	Rúbrica docente Diana de aprendizaje Prueba escrita	

<b>UPD: SEGUNDA REPÚBLICA</b>	
<b>Trimestre: Segundo</b>	<b>Nº de sesiones: 6</b>
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	Nos ubicamos en la proclamación de la Segunda República en 1931. Para comenzar se analizará el cartel propagandístico <i>Alegoría de la Segunda República</i> , en el que la República aparece representada como una figura femenina acompañada de símbolos de progreso, educación y ciudadanía. A partir de esta imagen, el alumnado reflexionará sobre su significado y sobre por qué se

	<p>eligió una figura femenina para representar el nuevo sistema político.</p> <p>Este análisis permitirá introducir el contexto histórico del periodo y comprender algunos de los cambios políticos y sociales que se produjeron en España. Posteriormente se trabajarán avances importantes de la época, como las reformas educativas, la ampliación de derechos civiles y la aprobación del sufragio femenino, analizando fragmentos también del discurso de Clara Campoamor y fotografías de mujeres votando por primera vez en 1933. También analizarán las alegaciones que las diversas fuerzas políticas hicieron a su propuesta.</p> <p>Como producto final, elaborarán un cartel o mural colectivo digital en el que representará los principales avances sociales junto a las políticas de reforma agraria, reforma educativa, reforma militar y laboral, llevadas adelante durante el bienio reformista y explicarán su importancia en la sociedad española de ese periodo, así como los problemas sociales y políticos que hubo durante la Segunda República.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, I, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatar el contexto histórico de la Segunda República y sus principales cambios políticos y sociales.</li> <li>- Identificar avances sociales del periodo, especialmente en relación con la participación política de las mujeres.</li> <li>- Utilizar las TIC para la búsqueda y creación de contenido</li> <li>- Interpretar representaciones culturales del periodo para comprender el contexto histórico.</li> <li>- Elaborar un producto creativo con coherencia, cohesión y con un uso adecuado del lenguaje.</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XX</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica con referentes de igualdad entre hombres y mujeres.</li> </ul> </li> </ul>	

Competencias Clave (CC)	Competencias específicas		
CCL, CD, CC CPSAA, CCEC STEM	1, 2, 3, 4		
Criterios evaluación (CE)	Descriptorios operativos	%	Instrumento de evaluación
1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2 4.1, 4.2	CCL1, CCL3 CD1 CPSAA4 CC1 CCEC1 STEM3	20  30  50	Checklist autoevaluación Rúbrica de coevaluación Rúbrica para el docente

UPD: ESPAÑOLES CONTRA ESPAÑOLES	
Trimestre: Segundo	Nº de sesiones: 6
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>El alumnado investigará cómo el arte ha representado uno de los acontecimientos más relevantes de la historia reciente de España: la Guerra Civil Española. La actividad comenzará con un paseo por el entorno cercano al centro hasta el Monumento a las Brigadas Internacionales de la Universidad Complutense de Madrid, una escultura que recuerda la participación de voluntarios internacionales en el conflicto. A partir de su observación, el alumnado analizará su forma, su simbolismo y el lugar donde se encuentra, reflexionando sobre qué representa y por qué se construyen monumentos para recordar determinados hechos históricos.</p> <p>Posteriormente se contextualizará el momento histórico de la Guerra Civil Española, explicando brevemente las tensiones políticas y sociales que llevaron al conflicto y cómo afectó a la vida de la población.</p> <p>Finalmente, el alumnado trabajará por grupos diferentes momentos o aspectos del conflicto. Durante el recorrido por distintos lugares, cada grupo realizará su propia explicación al resto de la clase, poniendo especial énfasis en la participación y las repercusiones que la guerra tuvo en las mujeres.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatar el contexto histórico de la Guerra Civil</li> <li>- Analizar el espacio como fuente histórica</li> <li>- Reflexionar sobre la memoria histórica</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	

<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XX</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
<b>CCL, CC CCEC, CPSAA</b>		<b>1, 2, 3, 4</b>	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>		<b>Descriptorios operativos</b>	<b>%</b>
1.1, 1.2 2.1, 2.2 3.1 4.1, 4.2		CCL1 CC1 CCEC1 CPSAA3	40   60
			<b>Instrumento de evaluación</b>
			Rúbrica de evaluación entre alumnos Rúbrica docente

<b>UPD: GENERALÍSIMO</b>	
<b>Trimestre: Tercer</b>	
<b>Nº de sesiones: 6</b>	
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>Justo en el momento de comenzar la clase irrumpirá en la clase el profesor disfrazado de militar y empezará a proclamar el triunfo del general Francisco Franco y proyectar el largometraje <i>Raza</i> cuyo guion fue supervisado por Francisco Franco. Trabajaremos a partir de esa obra artística que representa el papel femenino y masculino en el franquismo. Se les entregará una tabla que irán rellenando con los datos que aparecen en el largometraje.</p> <p>Después deberán compartir en la clase lo que les ha parecido el largometraje y qué consecuencias tiene para mujeres y hombres. Se trabajará se estudiarán las fases, la evaluación de la dictadura franquista. Los ideales impuestos. Se trabajará con textos sobre la sección femenina del franquismo e incorporar el análisis de las procuradoras en las cortes franquistas.</p> <p>El producto final será un cartel alternativo que represente los roles reales de hombres y mujeres durante la dictadura.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las características sociales del franquismo.</li> <li>- Identificar los roles y expectativas asignados a hombres y mujeres durante la dictadura.</li> <li>- Analizar una obra cinematográfica como fuente histórica.</li> <li>- Comparar avances y retrocesos en los derechos de las mujeres en el siglo XX</li> </ul>	

- Elaborar un producto creativo fundamentado en evidencias históricas.			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes.</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XX</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica con referentes de igualdad entre hombres y mujeres.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
CCL, CC CPSAA, CCEC		1, 2, 3	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>		<b>Descriptor operativos</b>	<b>%</b>
1.1		CCL1	40
1.2		CCL3	30
2.1		CC1	30
3.1		CC2	
		CPSAA3 CCEC1	
			<b>Instrumento de evaluación</b>
			Tabla de análisis
			Rúbrica de
			coevaluación
			Diana de
			aprendizaje

<b>UPD: POCO A POCO CAMBIAMOS</b>	
<b>Trimestre: Tercer</b>	<b>Nº de sesiones: 5</b>
<b>Reto general/ narrativa de la UPD:</b>	<p>El alumnado investigará cómo se construyó el sistema democrático en España tras el final de la dictadura y qué cambios políticos y sociales se produjeron durante este periodo. Para iniciar la actividad se analizará la obra <i>El abrazo</i> de Juan Genovés, una pintura que se convirtió en un símbolo de reconciliación y convivencia durante el proceso de cambio político que vivió el país.</p> <p>A partir de la observación de la obra, el alumnado analizará la composición de la escena, las posiciones de las figuras y el gesto colectivo que representa el abrazo. Esta imagen permitirá introducir el contexto histórico de la Transición española y explicar cómo España pasó de un sistema dictatorial a un sistema democrático basado en la</p>

	<p>participación política y en la elaboración de la Constitución Española de 1978.</p> <p>Posteriormente se analizarán otras representaciones visuales del periodo, como fotografías históricas de la aprobación de la Constitución o carteles políticos de las primeras elecciones democráticas. Junto al trabajo sobre fragmentos de la Constitución de 1978. Trabajarán realizando entrevistas a sus abuelos o personas de la tercera edad cercanas que tengan, que tendrán que grabar y de forma posterior enlazar mediante un código qr al producto final que realizarán.</p> <p>Finalmente se prestará atención a la presencia de distintos grupos sociales en estas representaciones, observando cómo aparecen hombres y mujeres en los espacios públicos, manifestaciones o en la vida política.</p> <p>Como producto final, el alumnado elaborará un mural colectivo sobre la democracia en el que representará, mediante dibujos, fotografías o collages, los elementos que considera fundamentales para el funcionamiento de un sistema democrático y explicará los valores y acontecimientos que ha querido reflejar.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E, H, I, J, M</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatar el proceso histórico de la Transición</li> <li>- Analizar obras artísticas como fuente histórica</li> <li>- Identificar los cambios sociales y políticos producidos durante este periodo</li> <li>- Elaborar un producto creativo con coherencia, cohesión y uso adecuado del lenguaje.</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> </li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes.</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XX</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- La memoria democrática. Análisis multicausal del proceso de construcción de la democracia en España. La Constitución de 1978.</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Competencias Clave (CC)</b>	<b>Competencias específicas</b>

CCL, CC, CD CPSAA, CCEC		1, 2, 3, 5	
Criterios evaluación (CE)	Descriptorios operativos	%	Instrumento de evaluación
1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2	CCL1, CCL3 CD1 CPSAA4	40	Rubrica docente para el mural
5.1	CC1 CCEC1	30	Checklist contenidos de autoevaluación
		30	Diana de aprendizaje

### UPD: UNIÓN EUROPEA

Trimestre: Tercer

Nº de sesiones: 4

#### Reto

general/narrativa de la UPD:

El alumnado investigará cómo se desarrolló la cooperación entre distintos países europeos tras los conflictos del siglo XX y cómo España pasó a formar parte de este proyecto político y económico. Para introducir la actividad se analizará la escultura *Europa* de Juan de Ávalos, que representa simbólicamente la idea de unidad entre los pueblos del continente. A partir de la observación de la obra, el alumnado analizará los elementos simbólicos presentes en la escultura y la idea de Europa que transmite. Este análisis permitirá introducir el contexto histórico de la creación de instituciones europeas tras la Segunda Guerra Mundial y explicar el proceso que llevó a la formación de la Unión Europea.

Posteriormente se estudiarán otras representaciones visuales relacionadas con Europa, como el cartel del Tratado de Maastricht o ilustraciones empleadas en campañas institucionales europeas. A través de estas fuentes el alumnado comprenderá los objetivos de cooperación política, económica y social que impulsaron la creación de la Unión Europea. Durante el análisis también se prestará atención a cómo se representan los ciudadanos europeos en estas imágenes, observando la diversidad cultural y social, así como la presencia de hombres y mujeres en los espacios públicos y políticos.

Como producto final, el alumnado diseñará un cartel creativo sobre Europa en el que representará, mediante símbolos, colores e imágenes, qué significa para ellos formar parte de la Unión Europea y explicará los elementos históricos y sociales que han querido reflejar.

<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, D, E H, I, J, M</b>		
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar el origen y funcionamiento de la Unión Europea.</li> <li>- Identificar las principales instituciones europeas.</li> <li>- Aprender la cooperación entre países europeos.</li> </ul>			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XX</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica con referentes de igualdad entre hombres y mujeres</li> </ul> </li> <li>- Alfabetización cívica <ul style="list-style-type: none"> <li>- España y Europa. Las principales instituciones de España y de la Unión Europea, de sus valores y de sus funciones.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
<b>CCL, CD, CPSAA CC, CCEC, STEM</b>		<b>1, 2, 3, 4, 5</b>	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>	<b>Descriptoros operativos</b>	<b>%</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>
1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2 4.1, 4.2 5.2	CCL1, CCL3 CD1 CPSAA4 CC1 CCEC1 STEM3	30 40 30	Diana aprendizaje Lista de coevaluación Checklist de contenidos
<b>UPD: SOMOS DIVERSOS</b>			
<b>Trimestre:</b>		<b>Nº de sesiones: 5</b>	
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>El alumnado se introduce en el estudio de la población y las migraciones a través del análisis de la fotografía Migrant Mother de Dorothea Lange. Esta foto permite reflexionar sobre las condiciones de vida de las personas que se ven obligadas a desplazarse. A partir de esta obra, se pretende trabajar como los movimientos migratorios han estado presentes a lo largo de la historia.</p> <p>El alumnado analiza las principales variables demográficas (natalidad, mortalidad y crecimiento), trabajando con gráficos y pirámides de población para comprender la evolución de la población. Todo esto deberán representarlo utilizando programas digitales que creen estos gráficos.</p>		

	<p>Desde la perspectiva de la diversidad cultural, el alumnado analizará como las migraciones contribuyen a la pluralidad cultural de las sociedades, analizando distintas formas de vida sin emitir juicios de valor, sino interpretando los contextos sociales y culturales.</p> <p>Los alumnos deberán organizar una clase de diversidad cultural. Aprovechando la diversidad cultural propia del centro los alumnos deberán recoger datos y crear gráficos y pirámide de datos sobre la representación de nacionalidades, edades y géneros que existen en el centro. Para después los alumnos de sexto de primaria deberán un día multicultural a partir de estos datos.</p>		
<b>Objetivos de etapa</b>	A, B, C, D, E, G, H, J, M		
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar variables demográficas</li> <li>- Interpretar gráficos</li> <li>- Identificar los factores implicados en el fenómeno migratorio.</li> <li>- Desarrollar habilidades de trabajo en equipo.</li> </ul>			
<b>Contenidos</b>			
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual <ul style="list-style-type: none"> <li>- Migraciones y pluralidad cultural. Las principales variables demográficas en la historia y su representación gráfica. Los comportamientos de la población y su evolución. Los movimientos migratorios y la apreciación de la diversidad cultural. Contraste entre zonas urbanas y despoblación rural. Mayores núcleos de población de España y Europa, las zonas más densamente pobladas y los principales movimientos migratorios.</li> </ul> </li> <li>- Alfabetización cívica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, particularmente las propias del pueblo gitano. Reconocimiento de la diversidad cultural y de lenguas de España.</li> <li>- La cultura de paz y no violencia en libertad. El pensamiento crítico como herramienta para el análisis de los conflictos de intereses. El reconocimiento de las víctimas de la violencia.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>	<b>Competencias específicas</b>		
CCL, CD, CPSAA CC, CCEC, STEM	1, 2, 3, 5		
<b>Criterios evaluación (CE)</b>	<b>Descriptorios operativos</b>	<b>%</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>

1.1, 1.2, 1.3 2.1, 2.2 3.1, 3.2 5.1, 5.2	CCL1, CCL2, CCL3 CD1, CD2 CPSAA1, CPSAA3 CC1, CC2, CC3 CCEC1 STEM3, STEM4	20  30 50	Rúbrica de trabajo en equipo Diana de aprendizaje Checklist docente
---	--	--------------------	---

<b>UPD: COMO SOMOS</b>	
<b>Trimestre: Tercer</b>	<b>Nº de sesiones: 4</b>
<b>Reto general/narrativa de la UPD</b>	<p>El alumnado reflexionará ahora sobre qué significa ser hombre y mujer en la sociedad actual y qué expectativas y estereotipos influyen en su identidad. A través del análisis de manifestaciones culturales contemporáneas como las campañas impulsadas por la <i>Movember Foundation</i> se estudiará cómo las redes sociales refuerzan ideales de éxito, fortaleza o perfección. Se trabajará también con las campañas de la asociación Por Ti Mujer que desarrollan el empoderamiento, autonomía y conocimiento de derechos para mujeres,</p> <p>La unidad incorporará en un espacio de sensibilización y escucha, favoreciendo que el alumnado identifique preocupaciones reales y comprenda que expresar emociones no es una debilidad, sino una necesidad para el bienestar personal y social.</p> <p>El producto final consiste en la segunda mitad de la campaña escolar para el Centro Cultural Moncloa. Esta trabajará la masculinidad basada en la igualdad, la empatía y la corresponsabilidad, entiendo que el avance viene del avance conjunto.</p>
<b>Objetivos de etapa</b>	<b>A, B, C, D, H, J, M, N</b>
<b>Objetivos didácticos de la UPD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar estereotipos masculinos presentes en la sociedad actual.</li> <li>- Analizar el impacto de las redes sociales en la construcción de la identidad masculina.</li> <li>- Reconocer la importancia de la salud emocional y la expresión de sentimientos.</li> <li>- Fomentar la escucha activa y el respeto hacia las emociones propias y ajenas.</li> <li>- Elaborar una campaña creativa que promueva una masculinidad saludable e igualitaria.</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	
<p>A. Sociedades y territorios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos del mundo actual</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos: académico, profesional, social y cultural. Acciones para la igualdad efectiva apoyado en la libertad.</li> <li>- Sociedades en el tiempo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes.</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XXI</li> <li>- Situación actual y retos de futuro con referentes de igualdad entre hombres y mujeres.</li> <li>- Las expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su contextualización histórica con referentes de igualdad entre hombres y mujeres.</li> </ul> </li> </ul>			
<b>Competencias Clave (CC)</b>		<b>Competencias específicas</b>	
CCL, CC CPSAA, CD CCEC		1, 2, 3	
<b>Criterios evaluación (CE)</b>	<b>Descriptoros operativos</b>	<b>%</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>
1.1 1.2 2.1 3.1 3.2	CCL1 CCL3 CC1 CC2 CPSAA3 CD2 CCEC1	30  20 50	Rúbrica de autoevaluación Diana de aprendizaje Rúbrica de evaluación sobre el cuadernillo de avances

## 7. METODOLOGÍA

El modelo didáctico promovido a partir de la LOGSE se fundamenta en el constructivismo, entendido como una concepción de la educación como práctica social. Desde esta perspectiva, el alumnado, con la orientación del docente, construye significados y les otorga sentido. En este enfoque pedagógico, el estudiante asume un papel activo, ya que experimenta, investiga, plantea soluciones y colabora con sus iguales, lo que convierte su implicación en el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el marco de esta corriente, destaca especialmente la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que guía nuestra programación didáctica y se basa en la conexión entre los

conocimientos previos del alumnado y la nueva información (Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H., 1998).

Desde la perspectiva constructivista se asume que no todo el alumnado requiere las mismas condiciones para construir su conocimiento, por lo que la atención a la diversidad se configura como el medio fundamental para hacerlo posible. Asimismo, la metacognición docente, junto con una evaluación continua, favorece un ajuste progresivo y flexible entre las necesidades del alumnado y las ayudas educativas que se proporcionan en cada momento (Coll, C., Palacios, J. & Marchesi, Á., 2001).

Por el consiguiente, el diseño de la propuesta didáctica se fundamenta en el marco de las metodologías activas entendidas como enfoques pedagógicos centrados en el alumno. Estas metodologías han sido seleccionadas ya que promueven un aprendizaje significativo, competencial y contextualizado. Hoy las metodologías activas sitúan al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo la construcción autónoma del conocimiento. Además, permiten la creación de espacios de reflexión crítica y de participación en el aula.

Son varias las investigaciones que muestran que las metodologías activas contribuyen al desarrollo de competencias clave (Tecnológico de Monterrey, s. f.), incremento de la motivación y una mayor retención del aprendizaje (Rodríguez de la Rosa et al., 2024) (Tecnológico de Monterrey. 2018, 2 de agosto). Teniendo esto en cuenta, este TFG trabaja con metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Cooperativo y estrategias de indagación histórica.

El Aprendizaje Basado en Proyectos organiza el aprendizaje de los alumnos en torno a preguntas que unen el currículo con la realidad social existente. Según Salido López (2020) este enfoque permite una mayor interdisciplinariedad y la implicación activa del alumnado. El Aprendizaje Basado en Problemas favorece el análisis crítico y la argumentación ante cuestiones sociales relevantes (Alarcón Andino et al., 2024). Estos enfoques cuando se trabajan cuestiones como estereotipos, desigualdades o construcción sociales de identidades son muy adecuados. Todo esto permite que el alumnado contraste fuentes y argumente adecuadamente.

De la misma manera, se seguirán las aportaciones de Pere Pujolàs (2008) para la conformación de los grupos. El aprendizaje cooperativo es un eje vertebral en esta programación didáctica. La literatura nos muestra que el trabajo cooperativo mejora la implicación, la responsabilidad compartida y la calidad del razonamiento grupal (Gillies, 2023). Cuando el alumno trabaja juntos a sus semejantes se fomenta la interdependencia, diálogo y la escucha. En esta propuesta es algo clave para promover valores democráticos, corresponsabilidad e igualdad entre ellos.

Las metodologías activas se ha demostrado que tienen un impacto positivo en el desarrollo de competencias socioemocionales (Reasco Garzón, Cedeño Loor, & Moreira Zambrano, 2025) Incorpora espacios de reflexión emocional, análisis crítico de redes sociales y cuestionamiento de estereotipos de género. La educación no debe limitarse a la adquisición de contenidos conceptuales, debe atender a la formación integral del alumnado, desarrollando la dimensión ética, social y afectiva.

El debate como metodología educativa se configura como una estrategia activa que sitúa al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo no solo la adquisición de contenidos, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. Diversas investigaciones han evidenciado que la participación en debates estructurados mejora el pensamiento crítico, la argumentación y la capacidad de analizar diferentes perspectivas (Kennedy, 2007; Oros, 2007). Asimismo, el debate promueve competencias comunicativas y sociales, como la escucha activa, el respeto por las opiniones ajenas y la empatía, elementos clave en el desarrollo socioemocional del alumnado (Snider & Schnurer, 2006). En el ámbito educativo, su implementación también se ha relacionado con un mayor compromiso y motivación hacia el aprendizaje, al implicar al estudiante de manera activa en la construcción del conocimiento (Brookfield & Preskill, 2012)

Gran parte de esta programación didáctica, el proceso de enseñanza-aprendizaje se organiza en base al análisis de fuentes históricas y artísticas que permiten comprender distintos momentos históricos desde una perspectiva sociocultural. Todo este enfoque está fundamentado en las aportaciones de la didáctica de las ciencias sociales que destaca la importancia de trabajar con evidencias históricas reales concretas y contextualizadas ya que favorecen la comprensión del pasado y el desarrollo del pensamiento histórico (Wineburg, 2001; Seixas & Morton, 2013).

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ampliamente desarrollado por Carmen Alba Pastor, se presenta como un enfoque clave para atender la diversidad del alumnado y favorecer su desarrollo integral, especialmente en la gestión de conflictos dentro del aula. Este modelo propone ofrecer múltiples

formas de implicación, representación y acción, lo que permite adaptar la enseñanza a las necesidades individuales y promover un clima inclusivo donde todos los estudiantes puedan participar de manera activa y significativa. En este sentido, el DUA contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales, como la empatía, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos, al facilitar entornos flexibles y accesibles que tienen en cuenta las diferencias individuales (Alba Pastor, 2016; Meyer, Rose & Gordon, 2014). Además, autores como David H. Rose y Anne Meyer destacan que este enfoque no solo mejora el acceso al aprendizaje, sino que también fomenta la equidad y el bienestar emocional del alumnado, elementos fundamentales para una educación inclusiva y de calidad.

Teniendo esto en cuenta, las distintas obras artísticas se utilizan como punto de partida o medio propio para el estudio de los distintos contextos históricos. La investigación en didáctica de la historia demuestra que el uso de fuentes visuales favorece el desarrollo de habilidades de interpretación y facilita la comprensión de procesos históricos por parte del alumnado de educación primaria (Barton & Levstik, 2004; Cooper, 2012). Estas fuentes permiten aproximarse al momento social de cada periodo, identificando aspectos relacionados con la vida cotidiana, la organización social y roles de género presentes (Prats & Santacana, 2011)

En conclusión, la selección de las metodologías se ha realizado atendiendo de manera coherente a las características propias de los procesos psicoevolutivos del alumnado, lo que garantiza una adecuada respuesta a sus necesidades, intereses y ritmos de desarrollo. De este modo, se favorece un aprendizaje significativo, activo y adaptado a cada etapa, promoviendo no solo la adquisición

de conocimientos, sino también el desarrollo integral de las capacidades cognitivas, emocionales y sociales.

## 7.1 RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES

Nuestra programación didáctica busca ir más allá del libro de texto y ampliar el horizonte documental de los discentes. Además, se emplearán diversos recursos para poder materializar todas las estrategias metodológicas anteriormente expuestas. Por ello, se utilizará, para el análisis de fuentes, desde imágenes de la época, mapas, hasta periódicos. El estudio y aprendizaje a través de la documentación escrita del periodo será una constante en nuestras sesiones. En esta línea se recurrirá no sólo a documentos oficiales, sino también a fragmentos de obras literarias tales como:

### RECURSOS

Pragmática Real de Carlos III  
*Los fusilamientos del tres de mayo de 1808*- Goya  
*La Libertad guiando al pueblo*- Delacroix  
*Los desastres de la Guerra*- Goya  
Fragmentos de la biografía de Manuela Malasaña <https://historia-hispanica.rah.es/biografias/27158-manuela-malasana-onoro>  
Constitución de 1812 para niños  
*Los Caprichos*- Goya  
*Manifiesto de los Persas*  
*Pragmática Sanción*- Fernando VII  
Francisca Burdeos <https://www.rtve.es/play/audios/cultura-con-n/cultura-francisca-burdeos-mujer-querras-carlistas/16818491/>  
Caricaturas de la revista La Flaca  
*Aún dice que el pescado es caro*- Joaquín Sorolla  
Textos de Benito Pérez Galdós  
*The Iron Rolling Mill*- Adolph von Menzel  
*Las espigadoras*- Jean-François Millet  
*Alegoría de la Segunda República*  
Discursos de Clara Campoamor  
Repositorio de fotos sufragio universal  
*Monumento a las Brigadas Internacionales*- Universidad Complutense de Madrid  
Largometraje *Raza*- José Luis Sáenz de Heredia  
*El abrazo*- Juan Genovés  
Constitución de 1978 para niños

Repositorio de imágenes de la Transición  
*Europa*- Juan de Ávalos  
Cartel de Tratado de Maastricht  
Repositorio de imágenes de la formación de la Unión Europea  
*Migrant Mother*- Dorothe Lange  
Campaña *Movember Foundation*  
Campañas *Asociación Por Ti Mujer*

## **7.2 USO DE LOS MEDIOS DIGITALES**

El uso de la Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituye un elemento fundamental dentro del proceso educativo, aún más teniendo en cuenta el contexto actual. El uso de herramientas digitales en el aula permite ampliar las posibilidades de acceso a la información, fomentar el aprendizaje y desarrollar la competencia digital del alumno. Diversos estudios han demostrado que el uso de las TIC dentro del aula puede favorecer el aprendizaje activo, la motivación del alumnado y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico cuando se integran de forma adecuada a las metodologías usadas del aula (Area, 2012; Cabero & Llorente, 2015).

En la enseñanza de las ciencias sociales, las TIC permiten acceder a una gran variedad de fuentes históricas digitalizadas, museos virtuales y exposiciones en línea que facilitan el análisis con evidencias del pasado. Investigaciones destacan el uso de archivos digitales junto a repositorios históricos favorece el desarrollo del pensamiento histórico, ya que los alumnos pueden aprender a interpretar documentos, analizar imágenes y contextualizarlas (Wineburg, 2001; Seixas & Morton, 2013).

En este TFG las TIC se usan como una herramienta de investigación y análisis de fuentes históricas y artísticas. Los alumnos pueden acceder a recursos digitales como lo son museos en línea, colecciones digitalizadas de arte y archivos fotográficos históricos que les permiten analizar distintos periodos

históricos. El uso de estos recursos es esencial para esta programación, ya que la gran mayoría de las unidades de programación didáctica parten del análisis de una obra de arte como principio o medio para comprender el contexto social de cada momento histórico.

Además, el uso de las TIC permitirá la creación de elementos gráficos o textos por parte del alumnado, como presentaciones, murales digitales, exposiciones y periódicos. Estas favorecen el desarrollo de la competencia digital y permiten a su misma vez fomentar las habilidades de comunicación, síntesis de información y presentación de contenidos.

## **8. EVALUACIÓN**

La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta los criterios de evaluación establecidos en el currículo del área según el Decreto 61/2022, de 13 de julio, Consejo del Gobierno, por el que queda establecida para la Comunidad de Madrid la ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria. Estos criterios de evaluación permiten valorar de forma objetiva el progreso del alumnado en relación con los objetivos de aprendizaje. En esta programación didáctica se evaluará el grado de adquisición de las competencias específicas propias de la asignatura de Ciencias Sociales, así como el desarrollo de las competencias clave relacionadas con la comprensión del tiempo histórico. Asimismo, también se evaluará el análisis de fuentes históricas y la interpretación de cambios sociales.

Para garantizar una evaluación que sea realmente una situación de aprendizaje y no sólo una mera verificación del resultado se trabaja de manera que ésta quede integrada en el proceso didáctico (Cowan et al., 2004,). Se usarán

diversos instrumentos de evaluación que permitan recoger información sobre el aprendizaje del alumno. La literatura científica destaca que la diversificación de instrumentos de evaluación favorece una valoración más justa del aprendizaje y permite atender mejor a la diversidad de estilos de aprendizaje (Brookhart, 2013). Es por esto por lo que se realizan distintos tipos de evaluación como dianas de aprendizaje, evaluación entre pares, rúbricas de evaluación, listado de objetivos, observación directa y one minute paper.

Esta programación didáctica surge de la necesidad de tratar la presencia de discursos sexistas dentro del aula. Por su parte, las familias han manifestado su preocupación por el creciente uso de las redes sociales y por la manera en que los mensajes de odio van influyendo progresivamente en sus hijos e hijas. Es por ello por lo que se realizará una pequeña encuesta a los alumnos para saber su punto de partida sobre los roles sociales y su pensamiento hacia los compañeros que les rodean. Esto será para medir la eficacia y el impacto de esta programación.

El proceso de evaluación no recae exclusivamente en el docente, sino que también existen momentos a lo largo de las unidades didácticas en las que el alumno realiza tanto una autoevaluación como una coevaluación. Estas prácticas permiten que el alumnado reflexione sobre su propio aprendizaje, identifique sus fortalezas y debilidades y participe en la mejora de su proceso educativo. El enfoque de estas prácticas es buscar una evaluación formativa, es por ello por lo que durante el desarrollo de las sesiones el profesor deberá aportar la retroalimentación y distintos momentos de evaluación como forma de aprendizaje.

Finalmente, se contemplarán medidas especiales para la evaluación en situaciones especiales que puedan influir en el proceso educativo de los alumnos. En este sentido se modificarán o bien los distintos instrumentos de evaluación o los procedimientos para garantizar la igualdad de oportunidades y permitir que todos los estudiantes puedan demostrar sus aprendizajes en condiciones iguales.

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>de</b>	<b>Descriptorios operativos (competencias clave)</b>	<b>Instrumentos de evaluación</b>	<b>Evidencias de aprendizaje</b>	<b>Criterios de calificación</b>
<b>1.1 Buscar, seleccionar y organizar información procedente de diferentes fuentes históricas y artísticas.</b>		CCL1, CCL3, CD1, CPSAA4	Actividades de investigación, fichas de análisis de obras artísticas, observación sistemática del trabajo	Selección de fuentes, organización de la información y uso adecuado de vocabulario histórico	Capacidad para localizar información relevante, organización clara y rigor histórico
<b>1.2 Analizar información procedente de fuentes históricas para comprender procesos del pasado.</b>		CCL3, CC1, CPSAA4, CCEC1	Comentario guiado de imágenes, análisis de obras artísticas, debates en el aula	Interpretación de obras artísticas y documentos históricos	Capacidad para contextualizar la obra, interpretar su significado y relacionarla con el momento histórico
<b>1.3 Elaborar producciones propias a partir de la información analizada.</b>		CCL1, CD2, CPSAA5, CCEC3	Murales históricos, presentaciones digitales, exposiciones orales	Presentación de investigaciones y trabajos finales	Claridad en la exposición, creatividad, coherencia histórica
<b>2.1 Comprender procesos históricos a través del análisis de cambios y permanencias.</b>		CC1, CPSAA4, CCL2	Actividades de comparación histórica, líneas del tiempo elaboradas por el alumnado	Explicación de cambios sociales entre periodos históricos	Capacidad para identificar cambios y permanencias

<b>2.2 Interpretar el pasado a partir de diferentes perspectivas sociales.</b>	CC1, CCEC2, CPSAA3	Debate guiado, análisis comparativo de representaciones artísticas	Reflexión sobre el papel de distintos grupos sociales	Capacidad de análisis crítico y comprensión del contexto social
<b>3.1 Analizar la organización social de diferentes periodos históricos.</b>	CC1, CPSAA4, CCL3	Actividades de investigación histórica, esquemas conceptuales	Explicación de las características sociales del periodo estudiado	Rigor en la interpretación y uso del vocabulario histórico
<b>3.2 Reconocer la diversidad social y cultural en diferentes momentos históricos.</b>	CC2, CCEC1, CPSAA3	Roleplay histórico, análisis de obras artísticas, debates	Representación de distintos roles sociales en actividades dramáticas	Comprensión de la diversidad social y participación en la actividad
<b>4.1 Elaborar producciones que expliquen acontecimientos históricos.</b>	CCL1, CD2, CCEC3	Proyectos de investigación, presentaciones orales, exposiciones	Presentación de proyectos finales de las unidades	Organización de la información, claridad y coherencia
<b>4.2 Comunicar los resultados de investigaciones históricas utilizando distintos formatos.</b>	CCL1, CD2, CPSAA5	Exposiciones orales, presentaciones digitales, murales, maquetas	Comunicación del trabajo realizado al resto del grupo	Claridad en la comunicación, uso adecuado de recursos

## **9. ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO**

La diversidad en el aula no es algo exclusivo en la presencia de alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo, sino que se trata de una característica propia de cualquier grupo de estudiantes. Se ha señalado que los enfoques educativos que reconocen la diversidad y diseñan estrategias flexibles de enseñanza favorecen a una mayor participación y mejores resultados académicos para todo el alumnado (Tomlinson, 2014)

Con el fin de dar respuesta a las diferencias individuales del alumnado la programación se fundamenta en los principios del Diseño Universal para el

Aprendizaje (DUA). El DUA es un modelo pedagógico que propone diseñar las experiencias de aprendizaje desde el inicio para que sean accesibles a todo el alumnado. Busca ofrecer muchas formas de representar la información y múltiples formas de implicación y motivación. La aplicación del DUA favorece la participación de los alumnos, mejora el acceso al currículo y contribuye a la reducción de barreras de aprendizaje (Meyer, Rose & Gordon, 2014; CAST, 2018)

En el aula se encuentra un alumno procedente de Senegal que presenta dificultades relacionadas con el idioma. Para favorecer su integración se utilizarán estrategias que faciliten la comprensión del lenguaje y el acceso a los contenidos. entre estas medidas se incluye el uso de apoyos visuales, esquemas simplificados, imágenes y recursos gráficos que complementen las explicaciones del profesor. Estos recursos también ayudarán con las actividades basadas en el análisis de fuentes artísticas y visuales. Asimismo, se fomentará el aprendizaje cooperativo estableciendo agrupaciones en las que se favorece la interacción con sus compañeros, estrategia que facilitará el desarrollo lingüístico y la integración social del alumno.

Dentro del grupo también encontramos una alumna con dislexia, que requiere de medidas de accesibilidad en los materiales que se utilicen a lo largo de la programación didáctica. En este caso se adaptarán todos los documentos escritos que se entreguen al alumnado aumentando tanto el tamaño de la letra como el interlineado, así como el uso de tipografías claras que faciliten la lectura. Estas adaptaciones están fundamentadas en estudios que demuestran que la modificación del formato visual de los textos puede mejorar la fluidez lectora y reducir las dificultades de comprensión en estudiantes con dislexia (Snowling,

2013; Shaywitz, 2020) Además se permitirá la posibilidad del uso de diferentes formas de expresión en línea con los principios del DUA que promueven múltiples formas de expresión del conocimiento.

Por otro lado, en el aula también hay un alumno con altas capacidades intelectuales. Este requiere de una atención educativa específica orientada a la ampliación de contenidos junto a una necesidad del desarrollo de habilidades socioemocionales. La investigación educativa ha señalado que el alumnado con altas capacidades puede experimentar dificultades emocionales respecto a la gestión de expectativas, la frustración o la relación con sus iguales si no se atienden adecuadamente sus necesidades educativas (Subotnik, Olszewaki-Kubilius & Worrel, 2011). Se ofrecerán actividades de ampliación y profundización relacionadas con los contenidos dados en aula. De la misma manera, se fomentará su participación en actividades cooperativas que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

## **10. CONTRIBUCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN AL DESARROLLO DE OTROS PLANES**

Esta programación didáctica no se trata de un documento aislado, sino que se concibe como una propuesta educativa integrada en el proyecto educativo del CEP Gustavo Adolfo Bécquer y contribuye al desarrollo de los diferentes planes y programas del centro. Teniendo en cuenta esto, la programación está concordada con los principios pedagógicos establecidos en el Proyecto Educativo del Centro (PEC), que promueve una educación integral orientada al desarrollo académico, social y emocional del alumnado. Respecto al enfoque competencial, esta programación usa metodologías activas y el análisis de fuentes históricas y artísticas permite desarrollar aprendizajes que conectan con

los valores educativos del centro y con los objetivos establecidos por la ley educativa.

La programación contribuye al plan de innovación y transformación digital del centro. A lo largo de las unidades didácticas se utiliza herramientas digitales para la búsqueda de información, la elaboración de presentaciones, el análisis de recursos audiovisuales o la creación de producciones digitales. La tecnología está integrada como una herramienta para desarrollar competencias relacionadas con la búsqueda crítica de información, comunicación digital y la creación de contenidos.

Esta programación también contribuye con el plan de convivencia del centro, ya que busca promover un clima escolar basado en el respeto, la participación y el acercamiento entre alumnos. Muchas de las propuestas en esta programación se desarrollan usando dinámicas de aprendizaje cooperativo, proyectos grupales que requieren del diálogo y la colaboración entre los alumnos. Todas estas metodologías usadas fomentan habilidades sociales como lo son la escucha activa como el respeto hacia las opiniones distintas y la cooperación.

Otro de los planes del centro con los que esta programación mantiene una fuerte conexión es con el Plan de Acción Tutorial (PAT) que tiene como objetivo acompañar el desarrollo personal y social del alumnado. Todas las actividades propuestas dentro de las unidades didácticas permiten trabajar valores relacionados con la convivencia, la participación democrática y la comprensión de todos los procesos a lo largo de la historia que han configurado la sociedad en la que viven los alumnos. Por cómo está configurada esta programación didáctica favorece la reflexión sobre temas como la igualdad, la evolución de derechos y oportunidades sociales tanto de hombres como de mujeres.

De la misma manera, se encuentra un vínculo con el plan de atención a la diversidad del centro, incorporando estrategias metodológicas que permiten la atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. El uso de las metodologías activas con el trabajo por proyectos y el análisis de los distintos recursos que se presentan facilita que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje desde diferentes puntos de partida. Este enfoque además está complementado con la aplicación de los principios del diseño universal para el aprendizaje.

Por último, la programación está estrechamente vinculada con el plan de desarrollo emocional propio del centro, este fuerte vínculo es esencial ya que constituye uno de los pilares de la identidad educativa del colegio. las actividades planteadas en las unidades didácticas requieren que el alumnado reflexione sobre el papel de las personas en distintos momentos históricos, analice las relaciones sociales y comprenda que las expectativas respecto al género es algo que es flexible y se ha ido desarrollando con el paso del tiempo. esto es crucial ya que este tipo de actividades permite desarrollar habilidades relacionadas con la empatía, la comprensión de diferentes perspectivas y la reflexión sobre los acontecimientos que les rodean. La educación emocional ha demostrado tener un impacto positivo en el bienestar del alumnado, su rendimiento académico y en la mejora del clima escolar (Durlak et al., 2011)

Es por todo lo previamente expuesto que esta programación didáctica contribuye de forma significativa al desarrollo de los distintos planes que tiene el CEP Gustavo Adolfo Becquer. Favoreciendo una educación integral que combina tanto el enfoque académico como el desarrollo personal, social y emocional de los alumnos. Esto garantiza que no solo se responda a los objetivos curriculares,

sino que también se alinee con los valores educativos y los proyectos propios del colegio.

## **11. CONCLUSIONES**

Este TFG ha tenido como objetivo principal diseñar una programación didáctica que permita abordar el estudio de la historia de España desde una perspectiva que combine el análisis del contexto histórico con una mirada social y cultural mucho más amplia. El uso de las fuentes artísticas, documentos históricos y metodologías activas pretende a su vez favorecer un acercamiento hacia un ámbito cultural que muchas veces se deja de lado como lo es el arte.

La enseñanza de la historia en educación primaria es una gran oportunidad para desarrollar en los alumnos habilidades de pensamiento crítico, interpretación de fuentes y la comprensión de que los procesos sociales configuran la sociedad en la que viven. En este sentido tanto las metodologías usadas como los recursos utilizados han buscado acercar los contenidos al alumnado de una forma más visual, contextualizada y atractiva. Las obras artísticas se tratan de testimonios históricos y culturales que reflejan la mentalidad, los valores y las estructuras sociales de cada época.

Todo este trabajo de fin de grado ha estado vertebrado en la incorporación de una perspectiva social que permita reflexionar sobre la evolución de los roles y expectativas de hombres y mujeres a lo largo de los distintos periodos históricos estudiados. Bajo este enfoque no se busca emitir juicios de valor sobre el pasado, sino ofrecer al alumnado herramientas para comprender cómo se configuran las relaciones sociales según el contexto histórico en el que se desenvuelvan.

En un contexto en el que cada vez hay más diversidad sociocultural del alumnado, los profesores necesitan una mirada más inclusiva y amplia que permita también entender los distintos ritmos intereses y necesidades de cada uno de sus alumnos. De este modo, la escuela se convierte en un espacio donde cada alumno puede desarrollar sus capacidades.

Es crucial entender que la enseñanza de las Ciencias Sociales tiene un papel fundamental en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con la sociedad en la que viven. Comprender el pasado permite interpretar mejor el presente y afrontar con mayor conciencia lo que depara el futuro. Es por ello que la educación tiene la capacidad de contribuir a la construcción de una sociedad más justa, respetuosa e igualitaria.

## **ANEXO**

### **ANEXO 1: Competencias específicas**

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>
<b>1. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, consérvalo y mejorarlo.</b>
<b>2. Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar en su resolución, fomentando el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta</b>

<b>3. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos.</b>
<b>4. Reconocer y valorar la pluralidad mostrando empatía y respeto por otras culturas para contribuir a la mejora de una sociedad en continua transformación y al logro de los valores de la integración europea</b>
<b>5. Participar en el entorno y la vida social de forma eficaz y constructiva desde el respeto a los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia y los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, valorando la función del Estado y sus instituciones en el mantenimiento de la paz y la seguridad ciudadana.</b>

### **Sesión desarrollada: Poco a poco cambiamos**

#### **Contextualización de la unidad didáctica:**

La situación de aprendizaje se centra en el estudio de cómo se construyó la democracia en España. Comienza con el análisis de la obra *El abrazo* de Juan Genovés. Esta obra sirve como base para la narrativa didáctica. Permite a los estudiantes acercarse, de manera visual y simbólica, a los valores de consenso, convivencia y cambio social que marcaron la Transición española. Al observar la obra, los estudiantes ven una escena donde un grupo de personas se abraza. Esto les invita a hacer preguntas sobre su significado: ¿Quiénes son estas personas?, ¿Qué representan?, ¿Por qué se abrazan?, o ¿Qué contexto

histórico podría estar detrás de esta imagen? Estas preguntas iniciales dan inicio a un proceso de investigación que guía toda la situación de aprendizaje.

La narrativa se desarrolla de manera gradual, pasando de la interpretación de la obra a la comprensión del contexto histórico en el que se sitúa. Esto permite a los estudiantes descubrir cómo, después de un período de dictadura, la sociedad española vive una transformación que lleva a la creación de un sistema democrático. Este viaje se apoya en el análisis de fuentes históricas, testimonios y documentos legales, como la Constitución de 1978, que ayudan a entender los cambios políticos y sociales del periodo.

Además, la situación de aprendizaje incluye una perspectiva social que considera la diversidad de actores en este proceso histórico. También ofrece un enfoque de género que analiza la participación de hombres y mujeres en la construcción de la democracia. Así, los estudiantes no solo adquieren conocimientos históricos, sino que también desarrollan una comprensión crítica de los procesos sociales y de los valores que apoyan la convivencia democrática.

### **Competencias clave y específicas**

Según el Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria, se presenta en la siguiente tabla las competencias específicas que se trabajan en la unidad de programación didáctica, para el segundo ciclo de Educación Primaria en las Ciencias Sociales, además de las competencias clave que se nombran en dicho decreto y que corresponden a la siguiente.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	COMPETENCIAS CLAVE
<p>1. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo y mejorarlo</p> <p>2. Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar en su resolución fomentando el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta.</p> <p>3. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del mundo, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos.</p> <p>5. Participar en el entorno y la vida social de forma eficaz y constructiva desde el respeto a los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia y los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, valorando la función del Estado y sus instituciones en el mantenimiento de la paz y la seguridad ciudadana.</p>	<p>Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>Competencia ciudadana</p> <p>Competencia digital.</p> <p>Competencia personal, social y de aprender a aprender.</p> <p>Competencia en conciencia y expresión culturales.</p>

### Objetivos didácticos, objetivos de etapa y objetivos de la programación

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	OBJETIVOS DE ETAPA	OBJETIVOS DE LA PROGRAMACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatar el proceso histórico de la Transición</li> <li>- Analizar obras artísticas como fuente histórica</li> <li>- Identificar los cambios sociales y políticos producidos durante este periodo</li> </ul>	<p>A</p> <p>B</p> <p>D</p> <p>E</p> <p>H</p> <p>I</p> <p>J</p> <p>M</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los principales procesos históricos de la historia de España desde la Edad Contemporánea hasta la actualidad.</li> <li>2. Analizar obras artísticas y fuentes históricas para comprender el contexto social e histórico.</li> <li>3. Investigar información utilizando diferentes fuentes analógicas y digitales.</li> <li>4. Interpretar la evolución de roles sociales de hombres y mujeres en distintos periodos históricos.</li> <li>5. Valorar la importancia de los derechos sociales y la igualdad en la sociedad.</li> <li>6. Colaborar en actividades de aprendizaje cooperativo</li> </ol>

		<p>respetando las opiniones de los demás.</p> <p>7. Desarrollar actitudes de respeto hacia la diversidad cultural y social.</p> <p>8. Comunicar ideas y conclusiones históricas mediante exposiciones, debates o producciones creativas.</p> <p>9. Usar de manera responsable las TIC para la búsqueda y creación de contenidos.</p> <p>10. Utilizar un lenguaje oral y escrito adecuado, coherente y adaptado a diferentes situaciones comunicativas.</p>
--	--	--

### Contenidos y contenidos transversales

CONTENIDOS	CONTENIDOS TRANSVERSALES
<p>A. Sociedades y territorios</p> <p>Retos del mundo actual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualdad entre personas. Hombres y mujeres en los distintos ámbitos.</li> </ul> <p>Sociedades en el tiempo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes.</li> <li>- España en la Edad Contemporánea. El siglo XX</li> <li>- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos.</li> <li>- La memoria democrática. Análisis multicausal del proceso de construcción de la democracia en España. La Constitución de 1978.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación en valores democráticos</li> <li>- Igualdad de género</li> <li>- Respeto a la diversidad</li> <li>- Convivencia pacífica</li> <li>- Trabajo en equipo</li> </ul>

### Metodología y recursos

La forma en que se enseña en esta unidad se centra en hacer que los estudiantes aprendan de manera activa y emocionante. Se busca que ellos mismos construyan su conocimiento de forma significativa. Para lograr esto, se utilizan diferentes estrategias que fomentan la participación y la reflexión. A lo largo de la unidad, se han diseñado las actividades que fomentan la participación, el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades creativas y cognitivas. Las tareas que proponemos permiten a los estudiantes investigar, crear, debatir y tomar

decisiones, lo que ayuda a desarrollar habilidades importantes como el pensamiento crítico, la comunicación y la autonomía.

La propuesta se basa en el aprendizaje mediante la resolución de problemas, lo que significa que los estudiantes se enfrentan a un desafío y deben resolverlo de manera activa. Esto se combina con otras estrategias, como el aprendizaje cooperativo, el uso de recursos visuales y la integración de elementos de juego, para crear un modelo de enseñanza diverso, inclusivo y adaptado a las necesidades de cada grupo.

### **Descripción de las actividades**

#### **Sesión 1:**

Comenzará la sesión recordando lo previamente trabajado en la anterior unidad didáctica. En este momento les pediremos a los alumnos que nos expliquen colocándose en círculo en con un ovillo de lana en la mano del profesor, el profesor preguntará a los alumnos qué consideran que es un abrazo, su utilidad, los sentimientos que les provoca. Deberán pasarse el ovillo entre ellos hasta que hablen todos, para cerrar con una reflexión final sobre que cómo, al igual que en esta actividad, un abrazo une. Continúa la clase con una proyección de la obra llamada El abrazo de Juan Genovés (recurso 1), sin darles ninguna información previa a los alumnos. Lo que se busca es causar un impacto visual que despierte la curiosidad de los estudiantes.

Al principio, los alumnos observan la obra en silencio y por su cuenta. Se les pide que apunten lo que ven, centrándose en detalles como el número de personas, sus posiciones, gestos, emociones, colores y la composición en general. Después, se hace una discusión en grupo donde el profesor recopila las ideas

de los alumnos en la pizarra, organizándolas en categorías como qué ven, qué creen que está sucediendo y qué les hace sentir. Con preguntas abiertas, el profesor guía la reflexión: ¿Por qué están abrazándose?, ¿Es un momento feliz o tenso?, ¿Están celebrando algo?, ¿Puede estar relacionado con algo importante?

En esta parte, se anima a los alumnos a formular hipótesis sin decidir aún cuál es la correcta, fomentando un ambiente de pensamiento abierto. Los estudiantes comienzan a encontrar significados en la imagen, entendiendo que el arte puede ser una manera de interpretar la realidad. Posteriormente, se les pondrá a los alumnos un vídeo de Youtube educativo (recurso 2) para que conozcan el momento histórico a trabajar en esta unidad didáctica. En este momento se les planteará el siguiente problema: ¿Cómo se puede representar la Transición mediante el uso de imágenes y sonidos?

La sesión termina con una pregunta que se seguirá explorando a lo largo de la unidad: ¿Qué momento de la historia podría representar esta imagen y por qué es importante? Esta pregunta la responderán siguiendo el one minute paper (recurso 3). Después de este momento se les enseñará a los alumnos el proyecto que tienen que realizar del mural. Asimismo, se les mostrará las distintas rúbricas con las que serán evaluados.

## **Sesión 2:**

En esta sesión se retoman las hipótesis formuladas en la sesión anterior, utilizándolas como punto de partida para continuar el contexto histórico de la Transición española. El docente presenta imágenes históricas y recursos

visuales que faciliten la comprensión (recurso 4). El alumnado no recibe la información de forma pasiva, sino que se le invita constantemente a relacionar lo que aprende con la obra analizada: ¿Podría este momento explicar el abrazo?, ¿Qué tipo de cambio se estaba produciendo?

A continuación, el alumnado trabaja en pequeños grupos con diferentes fuentes (imágenes, textos breves, titulares de prensa) (recurso 5), que deben analizar para identificar qué estaba ocurriendo en España en ese momento. El docente actúa como mediador, ayudando a establecer conexiones entre las distintas informaciones y favoreciendo la construcción de una visión global del periodo.

La sesión culmina con la reinterpretación de la obra inicial: el alumnado vuelve a observar El abrazo, pero ahora con nuevos conocimientos, siendo capaz de comprenderla como representación simbólica de un momento histórico concreto. Aquí deberán realizar una breve reflexión sobre todo ello en un post it que se pegará en el corcho de clase.

### **Sesión 3:**

En esta sesión el foco se desplaza hacia la comprensión de los cambios políticos y sociales que se producen durante la Transición, especialmente la aprobación de la Constitución de 1978. El alumnado trabaja con fragmentos adaptados de la Constitución (recurso 6), seleccionados por su relevancia (derechos, libertades, igualdad, participación). En pequeños grupos, leen los textos y tratan de explicar con sus propias palabras qué significan y por qué son importantes.

A lo largo de la sesión, se fomenta el diálogo y la reflexión: ¿Por qué es importante tener derechos?, ¿Qué significa vivir en democracia?, ¿Todos los

grupos sociales se beneficiaron igual?, introduciendo aquí una primera aproximación a la perspectiva de género. En esta sesión se les recordará a los alumnos que deberían realizar una entrevista a sus abuelos a sus mayores sobre cómo se vivía en esta época. Como actividad de consolidación, el alumnado elabora un pequeño esquema o mapa conceptual que recoge los principales cambios producidos, favoreciendo la organización del conocimiento.

#### **Sesión 4:**

El alumnado, organizado en grupos cooperativos, comenzará a elaborar un mural, presentación o exposición en la que debe responder a la pregunta inicial: ¿Cómo se puede representar la Transición mediante el uso de imágenes y sonidos? Para ello, deben integrar la información trabajada: contexto histórico, cambios políticos, testimonios y reflexión social. Se les proporcionará a los alumnos diversas revistas, periódicos y catálogos para que hagan una selección de fotos, palabras y elementos que ayuden a explicar la Transición.

Durante el proceso, el alumnado selecciona la información más relevante, la organiza y decide cómo presentarla, desarrollando habilidades de síntesis y comunicación. El docente acompaña este proceso, ofreciendo orientación y asegurando la participación equitativa de todos los miembros del grupo.

#### **Sesión 5:**

Se realiza una exposición en la que cada grupo presenta su trabajo al resto de la clase. Este momento no solo sirve para evaluar, sino también para consolidar el aprendizaje y fomentar la expresión oral.

La sesión concluye con una reflexión final en gran grupo, retomando la obra inicial y valorando cómo ha cambiado la comprensión del alumnado desde la

primera sesión, cerrando así el ciclo narrativo de la situación de aprendizaje. Tras esta reflexión los alumnos deberán recoger su aprendizaje en el cuadernillo de avances que llevan trabajando durante el curso (recurso 7) y conseguirán su respectiva insignia (recurso 8).

## Evaluación

La evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo e integrador, orientado a mejorar el aprendizaje del alumnado. Se centra en la recogida sistemática de información sobre el proceso de aprendizaje, permitiendo ajustar la intervención educativa y proporcionar retroalimentación constante. La evaluación formativa adquiere un papel fundamental en esta propuesta, ya que favorece la implicación del alumnado en su propio aprendizaje y mejora su rendimiento académico. En este sentido, investigaciones como las de Paul Black y Dylan Wiliam (1998) han demostrado que la evaluación formativa tiene un impacto significativo en la mejora del aprendizaje, especialmente cuando se basa en la retroalimentación y la participación activa del alumnado.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS CLAVES	DESCRIPTORES OPERATIVOS
1.	1.1, 1.2, 1.3	CCL	CCL1, CCL3
2.	2.1, 2.2	CC	CC1
3.	3.1, 3.2	CD	CD1
5.	5.1	CPSAA CCEC	CPSAA4 CCEC1

## Diseño de los instrumentos de evaluación

La rúbrica docente del mural (recurso 9) permite evaluar de forma objetiva el producto final integrando distintos aspectos del aprendizaje, como la comprensión de la Transición, el uso de fuentes históricas y la representación de

valores democráticos. Está alineada con el enfoque competencial de la LOMLOE, ya que conecta con varias competencias específicas y facilita una evaluación criterial clara, además de proporcionar una retroalimentación precisa al alumnado sobre su desempeño.

El checklist de autoevaluación (recurso 10) sirve para que el alumnado reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje de manera sencilla y guiada, tomando conciencia de lo que ha comprendido, su participación y su trabajo en grupo. Este instrumento fomenta la autorregulación y la competencia de aprender a aprender, siendo especialmente adecuado en primaria por su formato accesible y su utilidad en la evaluación formativa.

La diana de aprendizaje (recurso 11) ofrece una visión global y visual del nivel de logro del alumnado en distintos aspectos clave del proyecto, facilitando la metacognición y la identificación de fortalezas y áreas de mejora. Su carácter gráfico la hace muy motivadora y comprensible en primaria, y se ajusta al enfoque competencial de la LOMLOE al valorar de manera integrada conocimientos, habilidades y actitudes.

### **Criterios de calificación**

- Rúbrica del mural: 40%
- Checklist de contenidos para la coevaluación: 30%
- Diana de aprendizaje de autoevaluación: 30%

### **Atención a la diversidad**

En relación con el principio de múltiples formas de representación, la situación de aprendizaje parte del análisis de la obra El abrazo, lo que permite introducir

los contenidos históricos a través de un enfoque visual y emocional. Esto facilita la participación del alumno procedente de Senegal con dificultades lingüísticas, ya que en la puede describir lo que observa en la imagen sin depender exclusivamente del lenguaje verbal. Los contenidos combinan imágenes históricas, esquemas, explicaciones orales y textos adaptados, lo que favorece la comprensión progresiva del contexto de la Transición. En las sesiones centradas en este periodo y en la Constitución de 1978, se emplean también esquemas simplificados y fragmentos adaptados para reducir la carga lingüística y facilitar el acceso a la información.

En cuanto al principio de múltiples formas de acción y expresión, el alumnado dispone de diferentes formas de demostrar lo aprendido, como la expresión oral en las puestas en común, la organización de la información mediante esquemas o la elaboración del mural final. Esta variedad resulta especialmente relevante para la alumna con dislexia, ya que la evaluación no se limita a la producción escrita. Además, todos los materiales escritos se adaptan con tipografías accesibles, mayor tamaño de letra e interlineado ampliado.

Respecto al principio de múltiples formas de implicación, la situación de aprendizaje se estructura como una propuesta basada en la indagación, partiendo de una pregunta inicial que despierta la curiosidad del alumnado. El uso del arte, el análisis de fuentes diversas y el trabajo con testimonios en las entrevistas contribuyen a aumentar la motivación y la conexión con el contenido. El trabajo cooperativo, presente en varias sesiones, favorece la participación de

todo el grupo, permitiendo al alumno con dificultades lingüísticas apoyarse en sus compañeros para comprender y expresarse.

En el caso del alumnado con altas capacidades, las actividades permiten también la ampliación y profundización, especialmente en el análisis de fuentes, donde puede establecer relaciones más complejas o realizar interpretaciones más críticas del contexto histórico. En el producto final puede asumir roles de organización o síntesis de información. Asimismo, el trabajo cooperativo contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales.

### **Recursos elaborados**

- [Recurso 1](#)
- [Recurso 2](#)
- [Recurso 3](#)
- [Recurso 4](#)
- [Recurso 5](#)
- [Recurso 6](#)
- [Recurso 7](#)
- [Recurso 8](#)
- [Recurso 9](#)
- [Recurso 10](#)
- [Recurso 11](#)

### **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.

Alba Pastor, C. (2016). *Diseño universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Morata.

Andrade, H. (2010). Students as the definitive source of formative assessment. *Educational Leadership*, 68(1), 90–93.

Area, M. (2012). *La alfabetización digital y la formación del profesorado*. Octaedro.

- Ayuso, A., & Berreiro Díaz, S. (2024). Educación y desarrollo competencial en el aula. Editorial Síntesis.
- Banks, J. (2008). Diversity and citizenship education. Jossey-Bass.
- Barak, M., & Dori, Y. J. (2005). Enhancing undergraduate students' chemistry understanding through project-based learning in an IT environment. *Science Education*, 89(1), 117–139. <https://doi.org/10.1002/sce.20025>
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning.
- Barton, K., & Levstik, L. (2004). Teaching history for the common good. Lawrence Erlbaum.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–74.
- Boud, D., & Falchikov, N. (2007). Rethinking assessment in higher education. Routledge.
- Brookfield, S. D., & Preskill, S. (2012). Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic classrooms (2.<sup>a</sup> ed.). Jossey-Bass.
- Brookhart, S. (2013). How to create and use rubrics. ASCD.
- Cabero, J., & Llorente, M. (2015). Tecnologías de la información y comunicación en educación. *Revista de Educación a Distancia*.
- CAST. (2018). Universal Design for Learning guidelines version 2.2. <https://udlguidelines.cast.org>
- Cooper, H. (2012). Teaching history creatively. Routledge.
- Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning.
- Echevarría, J., Vogt, M., & Short, D. (2017). Making content comprehensible for English learners.
- Eisner, E. (2002). The arts and the creation of mind. Yale University Press.
- Falk, J., & Dierking, L. (2013). The museum experience revisited. Routledge.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *Cambridge Journal of Education*.

- Goswami, U. (2019). *Cognitive development: The learning brain* (3.<sup>a</sup> ed.). Routledge.
- Hmelo-Silver, C. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, 105(11), 2283–2290. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302630>
- Kennedy, R. (2007). In-class debates: Fertile ground for active learning and the cultivation of critical thinking and oral communication skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(2), 183–190.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Oros, A. L. (2007). Let's debate: Active learning encourages student participation and critical thinking. *Journal of Political Science Education*, 3(3), 293–311. <https://doi.org/10.1080/15512160701558273>
- Prats, J. (2011). *Didáctica de la historia y patrimonio*. Graó.
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). *Didáctica de las ciencias sociales*. Síntesis.
- Reasco Garzón, L. E., Cedeño Loo, D. E., & Moreira Zambrano, J. J. (2025). Estrategias metodológicas activas para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 10(3), e9670. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9670/html>
- Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators. European Commission.
- Ruiz-Primo, M. A., Briggs, D. C., Iverson, H., Talbot, R., & Shepard, L. A. (2001). Development of science performance assessments. *Journal of Research in Science Teaching*, 38(1), 13–34. [https://doi.org/10.1002/1098-2736\(200101\)38:1<13::AID-TEA1001>3.0.CO;2-A](https://doi.org/10.1002/1098-2736(200101)38:1<13::AID-TEA1001>3.0.CO;2-A)
- Scott, J. W. (1986). Gender: A useful category of historical analysis. *American Historical Review*, 91(5), 1053–1075. <https://doi.org/10.2307/1864376>
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson.
- Shaywitz, S. (2020). *Overcoming dyslexia*.

- Shepard, L. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*.
- Snider, A., & Schnurer, M. (2006). *Many sides: Debate across the curriculum*. International Debate Education Association.
- Snowling, M. (2013). Early identification and interventions for dyslexia.
- Spinner, L., Cameron, L., & Calogero, R. (2018). Peer toy play as a gateway to children's gender flexibility: The effect of (counter)stereotypic portrayals of peers in children's magazines. *Sex Roles*, 79, 314–328. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0883-3>
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. (2011). Rethinking giftedness and gifted education.
- Thomas, J. (2000). A review of research on project-based learning.
- Tomlinson, C. (2014). *The differentiated classroom*. ASCD.
- Tran, M. K., & Olshan, S. (2021). Factors influencing children's perception of gender roles and their psychological impact: Evidence from sociology and psychology. *Journal of Student Research*. <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v11i2.2996>
- UNESCO. (2015). *Education for global citizenship*.
- Vargas, C., Lutz, M., Papuzinski, C., & Arancibia, M. (2020). Gender, women and scientific research. *Medwave*, 20(2), e7857. <https://doi.org/10.5867/medwave.2020.02.7857>
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts*. Temple University Press.