



PROPUESTA DIDÁCTICA PARA GRUPOS INTERACTIVOS EN GEOGRAFÍA E HISTORIA: LOS SECTORES ECONÓMICOS

TRABAJO FIN DE MÁSTER



Javier Fernández Martín

Granada, septiembre de 2015



UNIVERSIDAD DE GRANADA

MÁSTER UNIVERSITARIO DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS
(ESPECIALIDAD GEOGRAFÍA E HISTORIA)

TRABAJO FIN DE MÁSTER

TÍTULO DEL TFM

*Propuesta didáctica para grupos interactivos en Geografía e
Historia: Los sectores económicos*

El Autor

V.B. Director

V.B. Director

Fdo: Javier Fernández Martín

Fdo: Francisco D. Fernández Martín

Fdo: F. Javier Carrillo Rosúa

ÍNDICE

RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN, OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN	4
2. RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO OBLIGATORIO	6
3. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	12
3.1. Consideraciones generales	12
3.2. Contexto teórico	17
3.3. Actuaciones de éxito	19
4. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS	23
4.1. Características	23
4.2. El desarrollo del ABP en el Programa “Andalucía Profundiza”	24
5. MARCO CURRICULAR	25
6. ACTIVIDADES	30
6.1. Introducción	30
6.2. Presentación del proyecto.....	31
6.3. Fase 1.....	33
6.4. Fase 2.....	37
6.5. Fase 3.....	41
6.6. Instrumentos de evaluación.....	47
7. CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN FINAL	47
8. REFERENCIAS	48
9. ANEXO	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje de Alumnado Repetidor en Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades Autónomas, Curso 2011-2012.....	8
Figura 2. Personas de 18 a 24 Años que han Abandonado de Forma Temprana la Educación y la Formación en el año 2013.	8
Figura 3. Principales Objetivos de las Medidas de Intervención Educativas	12
Figura 4. Principios Pedagógicos de las Comunidades de Aprendizaje	14
Figura 5. Fases del Proceso de Transformación.....	15
Figura 6. Comunidades de Aprendizaje en funcionamiento en Andalucía.....	17
Figura 7. Principios del Aprendizaje Dialógico	18
Figura 8. Organización de los Grupos Interactivos.....	22

RESUMEN

El presente trabajo, cuya modalidad se enmarca en la innovación docente y la aplicación de materiales didácticos, aporta un bloque de actividades para grupos interactivos en centros educativos que formen parte del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Dicho bloque está diseñado para la asignatura de Geografía e Historia en el curso de 3º de ESO. El trabajo, además, justifica la necesidad de estas actuaciones educativas de éxito en los centros educativos, defendiendo su idoneidad en esta asignatura, con el objetivo de incrementar el rendimiento y la motivación del alumnado. Asimismo, en relación con las actividades diseñadas, se elabora un marco teórico donde se analiza y describe el proyecto educativo de Comunidades de Aprendizaje, así como el Aprendizaje Basado en Proyectos en el marco curricular de la LOMCE.

Palabras Clave: Grupos Interactivos, recursos didácticos, Aprendizaje Basado en Proyectos, Educación inclusiva, Comunidades de Aprendizaje.

ABSTRACT

The present paper belongs to teacher innovation and implementation of didactic resources and provides for group of activities for interactive groups in educational centers within the context of Learning Communities. This group is designed to Geography and History subject in the third year of ESO. This paper justifies the need for use this programs and educational success as well as his suitability in this subject with the purpose of to increase the efficiency and student's motivation. Thus, in relation with the designed activities, we elaborate a theoretical framework where we can analyse and describe the educative project of Learning Communities and aspects such as Project Based Learning and the LOMCE'S curriculum framework.

Keywords: Interactive Groups, didactic resources, Project Based Learning, Inclusive education, Learning Communities.

1. INTRODUCCIÓN, OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, la asignatura de Geografía e Historia cumple una función imprescindible en la formación del alumnado al ser considerada como una materia necesaria para entender la realidad de nuestra sociedad.

Para ello, es fundamental que el alumnado comprenda en buena medida la información que se le transmite dado que el grado de éxito que se puede obtener en la asignatura depende en gran medida de ésta. Un adecuado entendimiento de un determinado contenido a través de la utilización de recursos motivacionales puede hacer que los alumnos y alumnas¹ no dependan tanto de la capacidad de memorización que puedan tener, evitando de ese modo el fracaso al que muchos estudiantes se ven abocados al carecer de las necesarias dotes memorísticas. La gran variedad del contenido de Geografía e Historia y su grado de afinidad con la realidad del alumnado puede facilitar la utilización, por parte del docente, de una metodología inclusiva y dialógica.

El bloque de actividades que se propone para este trabajo se encuentra dirigido a grupos interactivos que se realicen en la asignatura de Geografía e Historia en un curso de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en centros educativos que formen parte del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Las actividades diseñadas deberán facilitar al alumnado, a través de un proyecto ABP elaborado conjuntamente con sus compañeros y compañeras, el cumplimiento de los estándares de aprendizaje evaluables para la materia que exige la legislación actual. Además, la especificidad de muchos de estos estándares así como los continuos ejercicios de reflexión que exigen, hacen de la asignatura de Geografía e Historia una materia en la que, para ser superada, no sea necesario únicamente memorizar datos. Para ello, los objetivos que se plantean en este trabajo son los siguientes:

- Proponer un bloque de actividades para grupos interactivos en la asignatura de Geografía e Historia en un curso de 3º de ESO, siguiendo el método instruccional de un proyecto de ABP.
- Justificar la idoneidad del trabajo en Geografía e Historia en Educación Secundaria.

¹ Aunque en el presente trabajo se utiliza un lenguaje no sexista, hay ocasiones en que no se aplica tal criterio con el fin de facilitar la lectura del texto. Véase el informe elaborado por el miembro de la RAE Ignacio Bosque: “Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer” (http://www.rae.es/sites/default/files/Bosque_sexismo_linguistico.pdf).

- Analizar las nuevas competencias impuestas por la ley vigente y contrastarlas con la anterior legislación educativa.

En cuanto a la estructura que se ha establecido para el presente trabajo, se compone de cinco apartados:

En el apartado 2, denominado *Resultados del Sistema Educativo Obligatorio*, se muestra en primer lugar, a través de los principales indicadores educativos, los datos más representativos sobre la productividad del sistema educativo obligatorio español, con referencias especiales al marco andaluz. Todo ello tiene como propósito compararlo con los resultados exigidos por el *Marco estratégico para la Cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación* para el año 2020. Por otro lado, y en segundo lugar, se plasman las diversas medidas de intervención educativas que se aplican actualmente en los centros educativos andaluces dirigidas a mejorar los resultados educativos.

El apartado 3, *Comunidades de Aprendizaje*, expone pormenorizadamente las características del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, analizando su implantación en el sistema educativo español, sus principios pedagógicos, así como su base teórica y las actuaciones educativas de éxito que aúna.

Por otra parte, en el apartado 4, *Aprendizaje Basado en Proyectos*, se abordan principalmente las características de método instruccional y su aplicación en el aula. Asimismo, se muestra su implantación en el Programa “Andalucía Profundiza” a través de los datos ofrecidos por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa en el estudio realizado durante el curso 2013-2014.

En el apartado 5 se aporta el marco curricular sobre el que se apoya el bloque de actividades del presente trabajo.

Finalmente, el apartado 6 se dedica a la exposición del bloque de actividades de acuerdo a un proyecto de ABP y en el marco de un centro de Comunidades de Aprendizaje donde implementan grupos interactivos.

Las actividades propuestas para grupos interactivos en este trabajo deben contemplarse dentro de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) promovida por el actual gobierno, que comenzará a aplicarse en Andalucía en el próximo curso 2015/2016 en los cursos 1º, 3º ESO y 1º bachillerato, estableciéndose para los cursos de 2º y 4º de ESO y 2º de bachillerato en el año académico 2016/2017.

La introducción de los estándares de aprendizaje evaluables supone una novedad en el sistema educativo español; indican pormenorizadamente los objetivos que debe alcanzar el alumnado siendo referentes para las pruebas de evaluación finales (Trepát, 2015). En Geografía e Historia, en el primer ciclo de ESO se establecen cincuenta estándares de aprendizaje, los cuales van desde actividades concretas como “localiza en el mapa mundial los continentes y las áreas más densamente pobladas” a reflexiones complejas como “explica el impacto de las oleadas migratorias en los países de origen y en los de acogida”.

Con respecto a la elección del presente Trabajo Fin de Máster, el principal motivo por el que se ha llegado a desarrollar este tema ha sido participar en el Plan de Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje, aprobado por la Universidad de Granada y promovida por el profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación perteneciente a la Sub Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA). La labor realizada en dicho plan ha consistido en intervenir en grupos interactivos en Educación Secundaria Obligatoria y asistir a diversos seminarios y talleres de carácter formativo durante el curso universitario 2014/2015.

2. RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO OBLIGATORIO

En el año 2009 el Consejo de Ministros de la Unión Europea acordó adoptar un nuevo *Marco estratégico para la Cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación* para que cada Estado miembro cumpla progresivamente hasta el año 2020 una serie de objetivos con el fin de (Instituto Nacional de Evaluación Educativa -INEE-, 2013):

- Hacer realidad el aprendizaje a lo largo de la vida y la movilidad.
- Mejorar la calidad y la eficiencia de la educación y la formación.
- Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.
- Afianzar la creatividad y la innovación, incluyendo el espíritu emprendedor, en todos los niveles de educación y formación.

Entre sus objetivos estratégicos, al encontrarse relacionados con el planteamiento del presente trabajo, se destacan los siguientes (INEE, 2013):

- Conseguir que el porcentaje de alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas en Comprensión lectora, Matemáticas y Ciencias sea de un 15%.
- Registrar un porcentaje de abandono escolar temprano inferior al 10%.
- Lograr que el porcentaje de población de 25 a 64 años que participa en aprendizaje permanente sea superior al 15%.

Si se atiende al Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (SEIE) correspondiente al año 2014, y concretamente a los datos del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de 2012, en España un 18% del alumnado se sitúa en los niveles inferiores de rendimiento en competencias en Comprensión lectora, un 24% en Matemáticas y un 16% en Ciencias (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE-, 2013). Por otro lado, el porcentaje de abandono escolar temprano durante 2013 ha sido de un 23,5%, siendo el más elevado de la Unión Europea. Con respecto al porcentaje de alumnado que presenta niveles inferiores de rendimiento en Resolución de problemas de la vida real es de un 28%, siete puntos por encima de la media de la OCDE (INEE, 2014).

En cuanto a la tasa de idoneidad, siguiendo siempre los indicadores oficiales, se contempla, dentro de la ESO, que en España durante el año escolar 2011-2012, un 84% del alumnado con 12 años realizaba el curso correspondiente con su edad, descendiendo alarmantemente la cifra con 14 (70%) y 15 años (62%) (INEE, 2014).

A pesar de estos datos, se da la paradoja de que España tiene más horas lectivas que la mayoría de los países integrantes de la OCDE, por ejemplo, en ESO el alumnado español tiene 1.050 horas de clase al año por las 907 horas de media que se imparten en la OCDE (INEE, 2014).

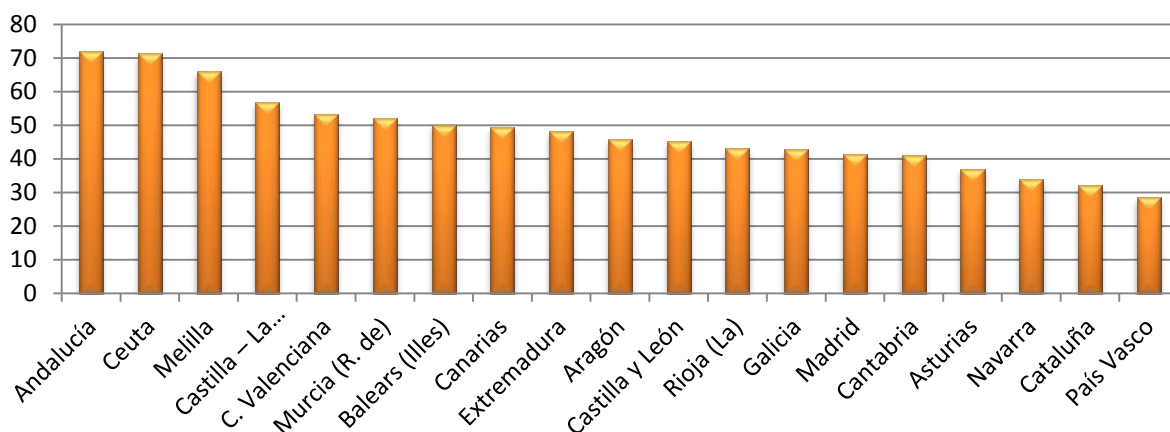
Si se analizan los indicadores educativos más allá de la media nacional, focalizando en las singularidades de las diferentes comunidades autónomas, se puede observar que las cifras reflejan realidades muy distintas, mostrando que existen algunas regiones en la línea de los objetivos establecidos en la Estrategia 2020, mientras que otras se encuentran muy lejos de los mismos.

Un ejemplo de ello es lo que sucede en la competencia de Comprensión lectora en comunidades como Navarra, Castilla y León y País Vasco, presentando porcentajes de alumnado con bajo rendimiento inferiores al 15%, o con la tasa de Competencia en Resolución de problemas, al encontrarse España siete puntos por encima (28%) de la Comunidad de Madrid, País Vasco y la media de la OCDE (21%) (INEE, 2014).

Andalucía se encuentra en muchos casos en el lado opuesto a estas comunidades al estar a la cabeza, seguida de Castilla La Mancha, Ceuta y Melilla, de los porcentajes de alumnado repetidor en ESO (72%) (Figura 1), mantenerse entre las primeras con altas cifras de abandono escolar temprano (28,9%) (Figura 2) y estar entre las comunidades con elevados niveles de bajo rendimiento en competencias como Comprensión lectora, Matemáticas y

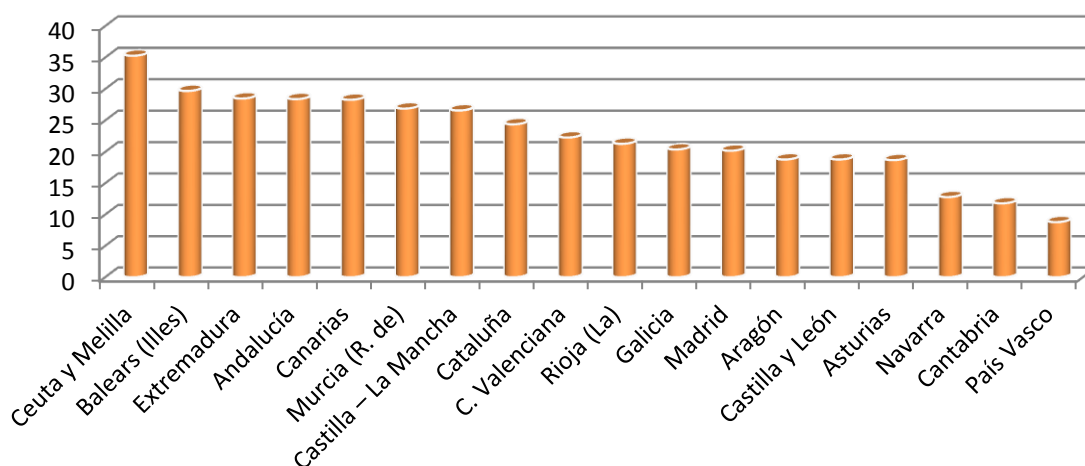
Ciencias (INEE, 2014).

Figura 1
 Porcentaje de Alumnado Repetidor en Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades Autónomas, Curso 2011-2012



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INEE (2014)

Figura 2
 Personas de 18 a 24 Años que han Abandonado de Forma Temprana la Educación y la Formación, 2013. Datos Porcentuales



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INEE (2014)

Con respecto a la tasa de idoneidad, según el informe sobre la Evaluación del Sistema Educativo Andaluz en enseñanzas no universitarias (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2013a), se aprecia que, en el curso 2010-2011, a los 12 años se ubica en un 17%, un 37,7% con 14 años y un 43,4% con 15 años, todos por encima de la media nacional (16,3%, 31,1% y 38,8%) (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2013a).

Entre los numerosos factores que afectan al fracaso y abandono escolar temprano se puede destacar el nivel de formación de los padres (Martínez y Álvarez, 2005). El último informe PISA es fiel reflejo de ello, pues en todas las competencias clave los alumnos y alumnas con padres con estudios de nivel alto tienen un mayor rendimiento que los que presentan un nivel bajo (OCDE, 2013).

En Andalucía, los adversos datos educativos se corresponden con la información que se ha mencionado, debido a que en 2013, un 53% de la población adulta entre 25 y 64 años no tenía estudios superiores a la primera etapa de la Educación Secundaria (OCDE, 2013). Además, según la Encuesta de Población Activa (Instituto Nacional de Estadística, 2015), la Comunidad se encuentra entre las primeras con mayores índices de desempleo desde el comienzo de la crisis económica en 2008, y de acuerdo con los resultados de la Encuesta de Condiciones de Vida llevada a cabo por el Instituto Nacional de Estadística en 2013, un 23,4% de los hogares andaluces llegan “con mucha dificultad” a fin de mes, estando junto con la Región de Murcia (24,9%) y Extremadura (20,8%) entre las comunidades que presentan los mayores porcentajes a nivel nacional (Instituto Nacional de Estadística, 2014). Además, y siguiendo esta misma encuesta, un 55,0% de familias andaluzas no tienen capacidad para afrontar gastos imprevistos y un 57,4% no puede permitirse ir de vacaciones fuera de casa al menos una semana al año (Instituto Nacional de Estadística, 2014).

Con el objetivo de paliar de algún modo la baja productividad del sistema educativo obligatorio, desde hace años se vienen implementando en Andalucía diversas medidas de intervención (Figura 3) acordes con las buenas prácticas reconocidas por la comunidad científica internacional para alcanzar las competencias necesarias, destacando entre ellas:

- ❖ Las medidas para la Atención a la Diversidad. La Ley de Educación de Andalucía (2007) estableció como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado la atención a la diversidad, centrándose principalmente en la etapa de ESO. Estas medidas pretenden que la escuela tenga un carácter más justo, inclusivo e igualitario, permitiendo que el centro educativo pueda organizarlas y establecerlas dentro del marco curricular con el fin de mantener una organización flexible de las enseñanzas, así como una atención individualizada del alumnado (Ley de Educación de Andalucía, 2007). Por otro lado, la atención a la diversidad impulsa los mecanismos de apoyo y refuerzo necesarios para detectar las dificultades surgidas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y alumnas como paso previo para prevenir el retraso

escolar y así alcanzar los objetivos educativos correspondientes con su titulación (Orden por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, 2008). En definitiva, las medidas que establece la Orden por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía (2008), son las siguientes:

- a) Agrupamientos flexibles para la atención del alumnado en un grupo específico.
 - b) Desdoblamientos en grupos en las áreas y materias instrumentales, con la finalidad de reforzar su enseñanza.
 - c) Apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo profesor o profesora dentro del aula.
 - d) Modelo flexible de horario lectivo semanal, que se seguirá para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado.
-
- ❖ Los Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo (Plan PROA). El Plan PROA es un proyecto del Ministerio de Educación y Ciencia, implantado a partir del curso 2005-2006 en diversas Comunidades Autónomas, con el propósito de reducir la desigualdad en el aula, así como garantizar la atención a los colectivos más vulnerables, mejorando su formación y previniendo la exclusión social (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007). Dentro de este plan destaca el *programa de acompañamiento escolar en Secundaria*, dirigido mayormente al alumnado de 1º, 2º y 3º de ESO que manifieste dificultades y problemas en el aprendizaje. Para ello, cuenta con sesiones de apoyo y refuerzo durante el horario extraescolar desarrollándose además en dos modalidades diferentes de acompañamiento en las mismas, o bien el alumnado puede contar con la ayuda de monitores voluntarios o con profesorado del propio centro (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014a; Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2013b).
 - ❖ El programa de profundización de conocimientos “Andalucía Profundiza”, implantado a partir del curso 2010-2011, pretende motivar al alumnado de Primaria y Secundaria para que se implique en proyectos de trabajo de temática científica y tecnológica, adquiriendo así un mayor rendimiento en las competencias básicas (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2015a). El programa se desarrolla los sábados por la

mañana en aquellos centros educativos que hayan aceptado formar parte de él y es dirigido por un profesorado destacado por su alto grado de participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2015a). Con respecto a la estrategia educativa, “Andalucía Profundiza” busca una participación activa por parte del alumnado en la construcción de su propio aprendizaje, además de permitir que el profesorado se sienta más inclinado a la innovación curricular al poder encontrarse sin la acostumbrada presión curricular (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2015a).

- ❖ El proyecto de Comunidades de Aprendizaje, implantado en Cataluña a mediados de los años noventa, si bien ha sido en la última década cuando este modelo educativo se ha extendido al resto de España contando con más de 120 centros de enseñanza (Comunidades de Aprendizaje, 2015a). Este proyecto se caracteriza por facilitar la inclusión de todas aquellas personas que influyen en el aprendizaje y el desarrollo del alumnado con el fin de lograr su máximo desarrollo y la cohesión de todos los miembros de la comunidad (Aubert, Flecha, García, Flecha, y Racionero, 2008). En Andalucía, la Consejería de Educación decidió reconocer y regular a los centros con Comunidades de Aprendizaje, además de crear la Red Andaluza “Comunidades de Aprendizaje” (Orden por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como Comunidad de Aprendizaje y se crea la Red Andaluza Comunidades de Aprendizaje, 2012) siendo posteriormente reconocidas por la Dirección General de Participación y Equidad (Resolución por la que se reconoce a los centros como Comunidad de Aprendizaje y se crea la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje para el curso 2012/2013, 2012).

Figura 3

Principales Objetivos de las Medidas de Intervención Educativas



Fuente: Elaboración propia

3. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

3.1. Consideraciones generales

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje se basa en el desarrollo de un conjunto de actuaciones de éxito dirigidas a transformar la escuela mediante la utilización de una serie de herramientas. El objetivo es alcanzar el éxito escolar por medio de un proceso de enseñanza-aprendizaje que no recaiga solamente en el profesorado, sino que implique la participación conjunta de diversos agentes educativos, como las familias, asociaciones y voluntariado (Orden por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como Comunidad de Aprendizaje y se crea la Red Andaluza Comunidades de Aprendizaje, 2012). El objetivo es combatir la desigualdad y la exclusión social consiguiendo que la educación sea completamente igualitaria e inclusiva, alterando también el papel del docente con el fin de que sea más autónomo y tenga una mayor capacidad para innovar y participar de un modo más activo en el aula (Flecha y Puigvert, 2002). El alumnado, interactúa dialógicamente con toda la comunidad, promoviendo así que en su aprendizaje participen personas de distintos ambientes y no exclusivamente el profesorado, como

establece el modelo educativo tradicional; esta última estrategia educativa obedece además a un modelo, centrado en la autoridad, que ha entrado en crisis en los últimos años dejando como solución más factible el establecimiento de un aprendizaje dialógico² (Aubert et al., 2008).

En España, Comunidades de Aprendizaje se implantó por primera vez en Cataluña a mediados de la década de los noventa, teniendo como referencia el modelo organizativo del Centro de Educación de Personas Adultas *La Verneda-Sant Martí* de Barcelona, establecido en 1978. Además, contaba con una serie de experiencias internacionales previas como el Programa de Desarrollo Escolar promovido por James Comer en la Universidad de Yale a partir de 1968, el programa de Escuelas Aceleradas iniciado por Henry Levin en la Universidad de Standford y el proyecto Éxito para Todos, comenzado en Baltimore por Robert Slavin a partir de 1987 (Flecha y Puigvert, 2002).

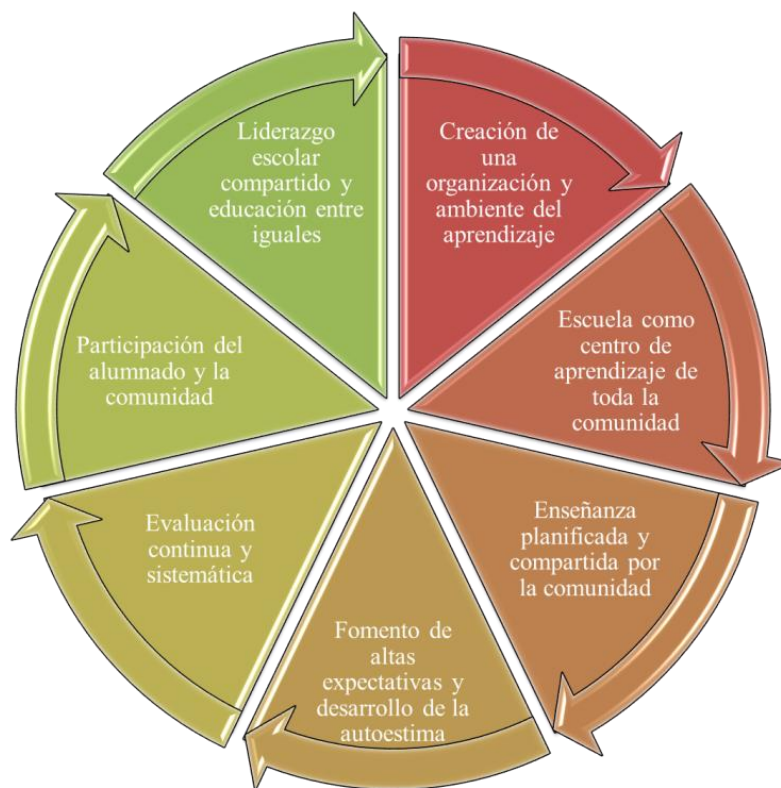
Los objetivos del modelo de Comunidades de Aprendizaje coinciden en buena medida con los fines educativos propuestos por la Estrategia de Lisboa para el año 2020 (INEE, 2013; García, Leena, y Petreñas, 2013): conseguir una sociedad basada en el conocimiento donde apenas tengan cabida la exclusión educativa y el fracaso escolar, reduciendo además las desigualdades existentes mediante una mejora de la calidad de vida de los diferentes colectivos sociales.

De acuerdo con Flecha y Puigvert (2002), en la Figura 4 se exponen los siete principios pedagógicos con los que debe contar toda Comunidad de Aprendizaje.

² Concepto clave del marco teórico de Comunidades de Aprendizaje en el que se profundizará en el apartado 3.2.

Figura 4

Principios Pedagógicos de las Comunidades de Aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir de Flecha y Puigvert (2002)

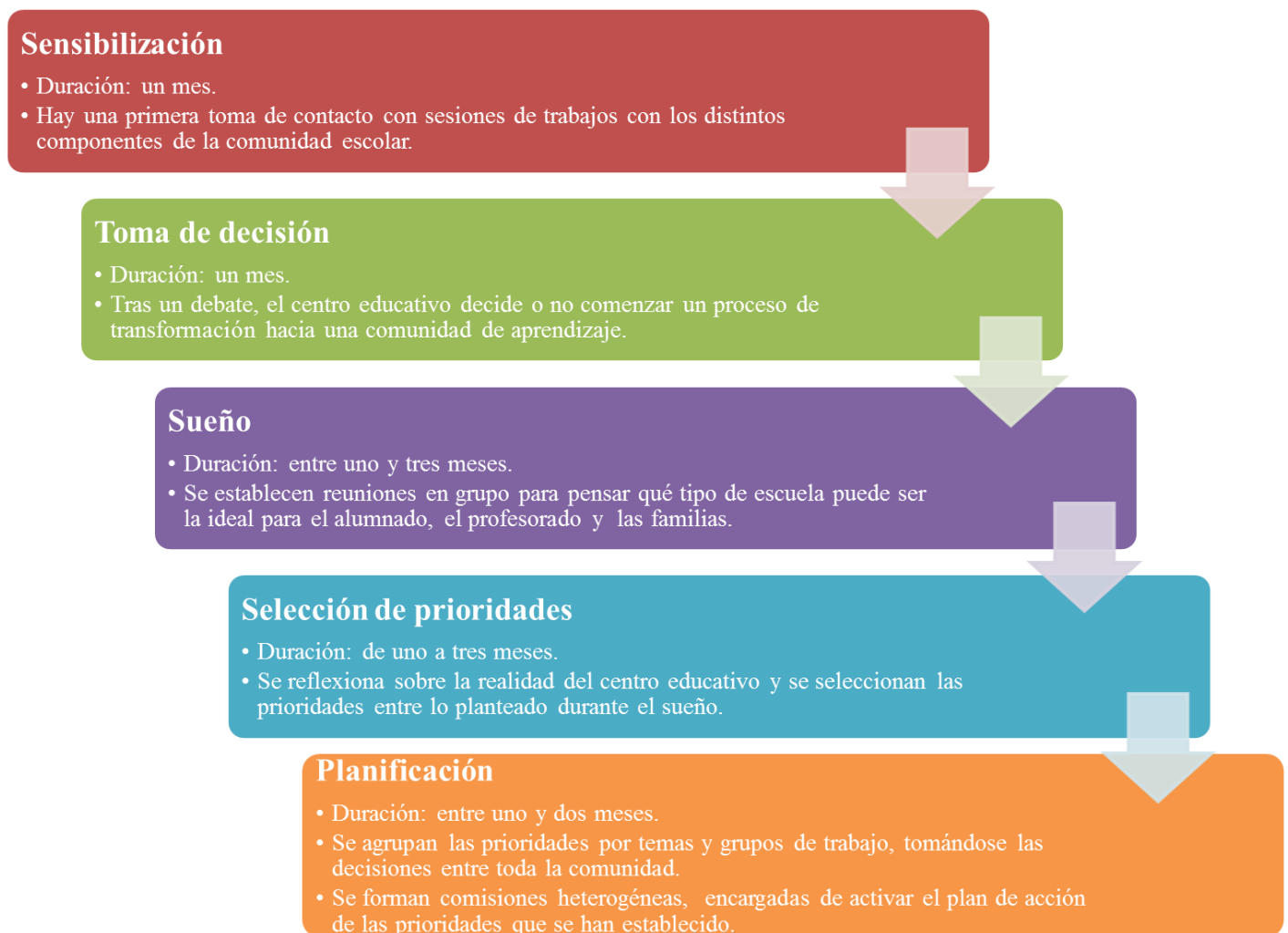
Estos principios persiguen que la Comunidad sea una organización escolar alternativa al modelo de aprendizaje tradicional transformando al centro educativo en un foco de aprendizaje igualitario para toda la colectividad con una enseñanza cuyas finalidades se encuentren plenamente planificadas; para ello, todos aquellos que se impliquen en el proceso deben mantener altas expectativas, un trabajo evaluado constantemente y coordinado por comisiones formadas por ellos mismos (las llamadas “comisiones mixtas” Comunidades de Aprendizaje, 2015a).

Para que un centro educativo experimente una transformación del calibre que exige Comunidades de Aprendizaje es necesario la participación activa de todas las personas protagonistas del entorno, debiendo pasar por un proceso de planificación a través de ocho fases (Figura 5) establecidas en dos grandes periodos: puesta en marcha (un año aproximadamente) y consolidación (dos años), estando el proceso condicionado por la

realidad del centro y de las distintas personas que forman parte del entorno del alumnado (Elboj, Puigdemívol, Soler, y Valls, 2002)

Figura 5

Fases del Proceso de Transformación



Fuente: Elaboración propia a partir de Elboj et al. (2002)

En Comunidades de Aprendizaje sobre todo se busca implicar a la familia en la escuela, de forma que tenga una “*responsabilidad compartida*” (Bolívar, 2006, p. 121) con el centro educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. La intervención de la familia en el aula repercute positivamente en el rendimiento de los alumnos y alumnas a la vez que mejora las relaciones cotidianas en el hogar (Dearing, Kreider, Simpkins, y Heather 2006; Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, 2011).

El deseo de implicar a la familia en la escuela no es exclusivo de Comunidades de Aprendizaje, también es impulsado actualmente por la nueva legislación educativa española en su artículo 8 “*Participación de padres, madres y tutores legales en el proceso educativo*” (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015, p. 175), por la Estrategia 2020 mencionada anteriormente (INEE, 2013) así como por organismos oficiales como es el caso reciente de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, cuyo XIII encuentro celebrado en Santander el pasado mes de abril, se centró en las relaciones entre familia y escuela (Consejo Escolar del Estado, 2015) al final del informe elaborado a raíz del citado encuentro se establecen una serie de recomendaciones de las que destacamos cuatro:

- La escuela debe mantener el apoyo y la colaboración de las familias como primeras responsables en la educación de sus hijos.
- Las distintas administraciones autonómicas deben facilitar una relación dialógica entre familia y escuela.
- Se debe asumir que la participación de la familia en la escuela es un deber ineludible para obtener una educación de calidad.
- El centro educativo debe potenciar el sentimiento de pertenencia de las familias mediante su incorporación a planes de actuación que formen parte del proyecto escolar además de tener como objetivo conseguir la co-participación de todos los sectores de la comunidad educativa.

Si se observa el último punto, supone todo un llamamiento a la implantación de estrategias educativas de éxito como Comunidades de Aprendizaje, manifestándolo así al incluir en el informe, como ejemplos de experiencias y buenas prácticas en las relaciones entre familia y escuela en el sistema educativo a nivel nacional, a las Comunidades de Aprendizaje del colegio privado concertado *Cardenal Spínola* de Linares (Jaén) y del colegio público *Entre Culturas* de Hellín (Albacete) (Consejo Escolar del Estado, 2015). En ambos centros se resalta la labor que se ha desarrollado para atraer a las familias a la escuela y reducir los casos de exclusión social, conflictividad y bajo rendimiento escolar (Consejo Escolar del Estado, 2015).

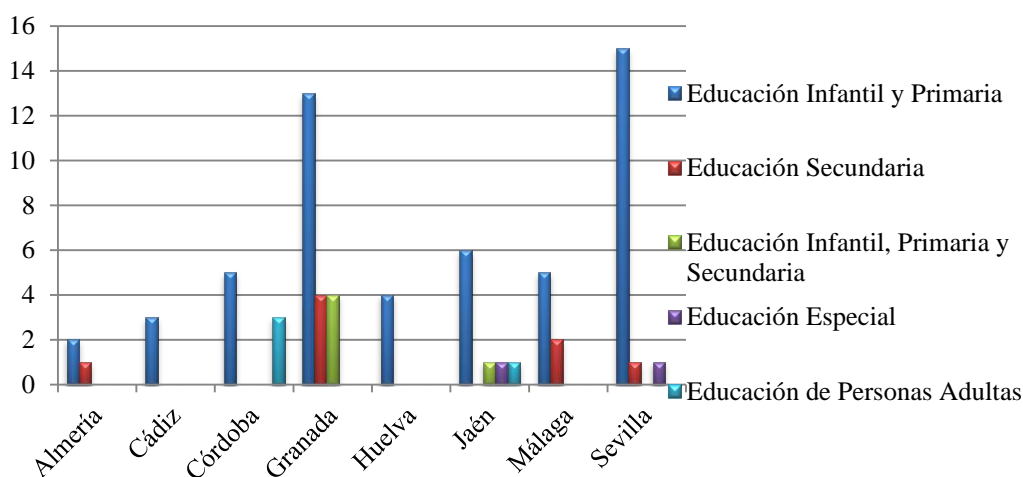
En otro documento, emitido por el Consejo Escolar del Estado (2014), sobre el estado del sistema educativo correspondiente al curso 2012-2013, se señala en su propuesta 103, que

la continua reducción, y en muchos casos eliminación, de programas dedicados a fomentar la relación entre el alumnado y la familia en actividades extraescolares por parte de la administración era contraproducente con las exigencias que realiza la misma a las familias para incrementar su participación en la escuela (Consejo Escolar del Estado, 2014).

Como se puede apreciar, Comunidades de Aprendizaje puede ofrecer un modelo de referencia para la realización de estrategias educativas de éxito en la escuela y para la participación de las familias en el aprendizaje de los alumnos y alumnas. Además, actualmente se encuentran “*in crescendo*” en Comunidades Autónomas como Andalucía dónde cuenta con 72 comunidades, siendo las provincias de Sevilla y Granada, como se puede observar en la Figura 6, donde más se desarrolla esta estrategia educativa (Comunidades de Aprendizaje, 2015b).

Figura 6

Comunidades de Aprendizaje en Funcionamiento en Andalucía



Fuente: Elaboración propia a partir de Comunidades de Aprendizaje (2015b)

3.2. Contexto teórico

Comunidades de Aprendizaje toma como base teórica el aprendizaje dialógico, que fue conceptualizado por primera vez en el plano educativo por el pedagogo Paulo Freire en los años sesenta (Flecha y Puigvert, 2002), basándose en la psicología socio-cultural de Vygotsky (Racionero, 2010). Los estudios de Freire, junto con los de Habermas, aportan dos elementos clave para esta metodología, es decir, la acción comunicativa y el diálogo (Elboj y Gómez, 2001), indispensables para la interacción social. Además de Freire, Vygotsky y Habermas,

Comunidades de Aprendizaje recoge aportaciones teóricas de referentes sociólogos de la talla de Schütz, Berger, Luckmann, Mead y Garfinkel (Elboj y Gómez, 2001).

El aprendizaje dialógico aúna dos principios de la obra de Freire (Aubert et al., 2008): transformación e inteligencia cultural. Freire creía que mediante el diálogo se podía transformar la sociedad aplicándolo a través de la educación para combatir las desigualdades existentes (Aubert et al., 2008). Concebía la educación como una base desde dónde se puede condicionar el futuro de una sociedad, el primer paso pasaba por intentar transformar la escuela como espacio y como filosofía (Aubert et al., 2008). De acuerdo con Aubert et al. (2008) existen siete principios del aprendizaje dialógico, tal y como se enumeran y describen brevemente en la Figura 7.

Figura 7

Principios del Aprendizaje Dialógico



Fuente: Elaboración propia a partir de Aubert et al. (2008)

En los últimos años ha resultado fundamental para el modelo educativo de Comunidades de Aprendizaje, por la magnitud de investigaciones que ha posibilitado sobre

las mismas, el proyecto “*Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education*” (INCLUD-ED). Se trata de un Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea (2002-2006), participan en él catorce países de la Unión Europea y se encuentra coordinado por el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universitat de Barcelona (Mulcahy y Valls, 2012). El objetivo general que propone este proyecto se basa en combatir las desigualdades y la exclusión social identificando las estrategias educativas que tengan más posibilidades de superarlas (Mulcahy y Valls, 2012). Por su parte, CREA, desde su fundación en 1991 por Ramón Flecha, ha investigado y desarrollado el concepto de aprendizaje dialógico convirtiéndolo en una metodología y defendiendo el poder de las interacciones sociales como auténticas generadoras de conocimiento (Elboj y Gómez, 2001).

3.3. Actuaciones de éxito

La puesta en práctica de las actuaciones educativas de éxito establecidas en comunidades de aprendizaje permiten llevar a cabo los objetivos planteados por el proyecto. Estas actuaciones son las siguientes (Comunidades de Aprendizaje, 2015a):

❖ **Tertulias dialógicas**

Siguiendo los siete principios del aprendizaje dialógico, las tertulias dialógicas potencian el aprendizaje del alumnado de forma dinámica y directa en campos tan distintos como literatura, matemáticas, música o arte (Comunidades de Aprendizaje, 2015c).

Las tertulias consisten en sesiones en las que el alumnado participa activamente, expresando sus opiniones sobre lo que se esté trabajando en la sesión, sus interpretaciones se confrontan con las del resto de sus compañeros y compañeras, así como con el moderador de la tertulia, promoviendo un ambiente de debate que haga posible el desarrollo de nuevos conocimientos (Comunidades de Aprendizaje, 2015c). La dinámica que adquiere el diálogo durante la tertulia facilita también que los alumnos y alumnas puedan sincerarse y expresar sus problemas e inquietudes sobre su proceso formativo (Alonso, Arandia, y Loza, 2008).

La literatura es una de las disciplinas que más enriquecen las tertulias dialógicas debido al fructífero diálogo que en muchas ocasiones se genera en el grupo la lectura de textos de autores universales como Cervantes, Shakespeare o Thomas Mann (Álvarez, González, y Larrinaga, 2012).

❖ **Formación de familiares**

Por medio de esta actuación, el centro educativo ofrece una programación formativa atendiendo a las demandas y necesidades de los familiares, pretendiendo con ello implicar a la familia en las actuaciones de éxito que realizan sus hijos e hijas, de forma que desarrollen igualmente la dinámica dialógica (Comunidades de Aprendizaje, 2015d). Las tertulias literarias dialógicas tienen también en este caso un gran éxito debido a que muchos padres son introducidos por primera vez en la lectura de textos literarios, aprendiendo a analizarlos, realizar reflexiones críticas sobre su contenido y debatir sus argumentos con el de otras personas (Comunidades de Aprendizaje, 2015d).

❖ **Participación activa de la comunidad**

Además de participar en actividades formativas, las familias también necesitan implicarse en el funcionamiento del centro educativo participando en los procesos de toma de decisiones (Comunidades de Aprendizaje, 2015e). Lo importante de esta actuación es que la familia se encuentre presente en todo lo que concierne a la organización diaria de la escuela, interactuando con el resto de agentes de la comunidad como medida fundamental para posibilitar el éxito de una comunidad de aprendizaje (Martínez y Niemelä, 2010). La participación de las familias se puede concretar por medio de tertulias dialógicas, bibliotecas tutorizadas³ o involucrándose en comisiones mixtas de trabajo (Comunidades de Aprendizaje, 2015e).

❖ **Formación dialógica del profesorado**

Esta actuación se encuentra enfocada en la realización de tertulias pedagógicas dialógicas con el fin de proporcionar al profesorado el conocimiento científico necesario acerca de las actuaciones educativas de éxito (Comunidades de Aprendizaje, 2015f). En este tipo de tertulias los profesores y profesoras analizan conjuntamente las aportaciones que pueden ofrecer para el aula el contenido de obras relevantes de la Pedagogía o de la Psicología (Rodríguez, 2012).

³ Las bibliotecas tutorizadas se pueden encontrar a cargo de profesores, familiares o voluntarios; en ellas los estudiantes acuden voluntariamente para realizar tareas escolares y resolver dudas interaccionando con sus compañeros y compañeras (Comunidades de Aprendizaje, 2015e).

❖ **Modelo dialógico para la resolución de conflictos**

Busca implicar a toda la comunidad en el establecimiento de una serie de normas escolares dirigidas a ayudar al alumnado a enfrentarse a las diversas dificultades que pueden surgir en la escuela por medio del diálogo, concebido como fundamental para la resolución de conflictos (Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, 2011), que tiene como meta lograr un consenso entre todas las partes implicadas.

❖ **Grupos interactivos**

Esta actuación establece agrupaciones organizadas en el aula, deben ser heterogéneas en cuanto al nivel de aprendizaje, género y cultura, de modo que se puedan crear interacciones de mayor potencial para el aprendizaje (Aubert et al., 2008). A cargo de cada grupo de alumnado debe haber un adulto que es un voluntario/a (familiares, personas del entorno del centro, estudiantes universitarios, etc.) y cuya función es asegurar que la tarea encomendada al alumnado la resuelvan entre todos, con el máximo número de interacciones posibles entre ellos. Como se muestra en la Figura 8, antes de comenzar, el docente se encarga de planificar la sesión y de coordinarse con los voluntarios, responsables de dinamizar a los estudiantes para la realización de la tarea (García et al., 2013).

Generalmente, transcurrido un tiempo determinado anteriormente por el profesor (15 ó 20 minutos aproximadamente, dependiendo del tiempo dispuesto para cada actividad) cada dinamizador se levanta de su mesa y se sienta en otra con otro grupo, cambiando de tarea (Comunidades de Aprendizaje, 2015g). El objetivo de este procedimiento es conseguir que al final de la sesión el alumnado haya podido realizar tres o cuatro actividades distintas sobre un tema relacionado con una determinada asignatura (Comunidades de Aprendizaje, 2015g). Las sesiones se encuentran supervisadas directamente por el profesor, el cual puede resolver dudas surgidas en los diferentes grupos pero sin ser responsable de ellos, tarea encargada al voluntario (Comunidades de Aprendizaje, 2015g)

Figura 8

Organización de los Grupos Interactivos

	PROFESORADO	ALUMNADO	VOLUNTARIADO
PREPARACIÓN	El profesorado planifica la sesión de grupos interactivos. Prepara una actividad diferente para cada pequeño grupo, que pueda realizarse en poco tiempo.		Familiares, profesorado jubilado, estudiantes universitarios, profesionales del barrio, etc. pueden ser personas voluntarias en grupos interactivos. Tiene altas expectativas
ORGANIZACIÓN	Se coordina con el voluntariado para que cada persona dinamice la actividad que prefiera. Se decide conjuntamente.	Conoce el funcionamiento de los grupos. Se distribuye en grupos, tal y como se haya acordado con el profesorado. Se entusiasma con la participación del voluntariado.	El voluntariado conoce la actividad que va a dinamizar. Se coordina con la maestra o maestro para llevarla a cabo con éxito.
REALIZACIÓN	El profesor o profesora no es responsable de ningún grupo, sino que coordina y observa la clase, resuelve dudas y problemas de los grupos.	Está distribuido en grupos heterogéneos en el aula. Todo el grupo resuelve la actividad mediante el diálogo. Aquél o aquella que acaba antes la actividad, ayuda a otro niño o niña. Cuando acaba el tiempo, el grupo cambia de actividad y de persona dinamizadora.	Dinamiza y promueve las interacciones entre el alumnado. Asegura que todo el alumnado sea participe de la actividad y resuelva con éxito la tarea. Promueve la ayuda y la solidaridad entre iguales.
CORRECCIÓN	Propone el tipo de corrección y decide con el voluntariado el momento en que realizará la corrección de la actividad.	La actividad puede ser corregida al final de cada grupo, antes de pasar al siguiente. El alumnado es protagonista de la corrección de la actividad. Puede realizarse en la clase siguiente.	Puede dinamizar la corrección de la actividad en el caso que ésta se realice en el grupo interactivo.
EVALUACIÓN	Incluye las aportaciones y conocimientos del voluntariado en la evaluación.		Ofrece sus valoraciones al profesorado para realizar la evaluación. Puede anotar sus observaciones en parrillas de evaluación durante la realización del grupo

Fuente: Comunidades de Aprendizaje (2015g)

Los grupos interactivos son las actuaciones que más éxito tienen debido a los buenos resultados que ofrece gracias al desarrollo de interacciones constantes y recíprocas entre el propio alumnado y la incorporación de adultos voluntarios, que pueden ser familiares, vecinos del barrio o voluntarios procedentes de la universidad o de asociaciones (Comunidades de Aprendizaje, 2015g). Los diversos estudios que se han realizado sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje demuestran que existen evidencias científicas que reflejan una forma de inclusión muy efectiva, contribuyendo a mejorar el rendimiento escolar y la solidaridad entre el alumnado (e.g. Díez-Palomar, García, Molina, y Rué, 2010; Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, 2011).

El propósito de esta actuación, al igual que el de las que se han mencionado anteriormente, es fomentar y reforzar la creación de conocimiento mediante el diálogo, propiciando un ambiente en el que los estudiantes adquieran consciencia del valor de trabajar en equipo y ayudarse los unos a los otros, de forma que su aprendizaje dependa más del desarrollo de sus interacciones que de las explicaciones impartidas en una clase tradicional (Elboj y Niemelä, 2010; Kyriakides y Valls, 2013).

4. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

4.1. Características

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una estrategia metodológica orientada a conseguir que el alumnado adquiriera el máximo desarrollo de las habilidades y competencias exigidas en su proceso de aprendizaje mediante la elaboración de proyectos colaborativos en el aula (Thomas, 2000). Según Lerner, Mergendoller y Boss (2015) el ABP permite:

- Motivar al alumnado.
- Preparar al alumnado para sus carreras profesionales.
- Permitir a los profesores enseñar de una manera más satisfactoria.
- Proveer a las escuelas y los barrios de una nueva forma de comunicar y conectar con las familias y la comunidad.

Los alumnos y alumnas se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje al tener como principal objetivo llevar a cabo un determinado proyecto, propuesto por el docente de acuerdo con el contenido curricular que se quiera fomentar, y materializarlo mediante una exposición, presentación o un objeto (Badía y García, 2006). Además, supone una oportunidad para que los estudiantes trabajen con autonomía durante largos periodos de tiempo (Thomas, 2000). La aplicación de esta metodología implica una serie de pasos fundamentales (Quinquer, 2004):

- El alumnado debe comprender la tarea y planificarla trabajando en equipo por medio de una búsqueda a través de diversas fuentes de información.
- El docente asiste a los alumnos y alumnas como guía a lo largo del desarrollo del proyecto, proporcionándoles todos los recursos que necesiten para su desarrollo.
- Es indispensable que el alumnado interactúe con sus compañeros y compañeras durante el proceso con el fin de contrastar ideas y así incrementar el enriquecimiento de su aprendizaje.
- Los alumnos y alumnas deben tener unos conocimientos previos sobre los contenidos que engloba el proyecto al mismo tiempo que adquieren nuevas destrezas mediante la búsqueda e interpretación de datos.
- La evaluación de los proyectos es de carácter formativo, propiciando además que el alumnado sea responsable de su propio aprendizaje mediante una autoevaluación.

Para facilitar el desarrollo del proyecto a los alumnos y alumnas, es recomendable que el docente les entregue, previamente, un conjunto de recursos relacionados con el contenido, de esta forma puede incrementar su motivación en la búsqueda de información (Badia y García, 2006).

Por otro lado, el aspecto principal que presenta el ABP consiste en la implementación, por parte del alumnado, de un proyecto basado en situaciones o problemas reales, fácilmente reconocibles en la vida cotidiana (Badia y García, 2006). El incremento del aprendizaje es condicionado por el grado de aproximación que tenga con el contexto real del alumnado (Thomas, 2000). Los estudiantes pueden plantear un proyecto para su escuela, su barrio o alguno relacionado con cualquier trabajo profesional, proponiendo soluciones que tengan un efecto lógico con la realidad en la que viven (Lerner et al., 2015).

4.2. El desarrollo del ABP en el Programa “Andalucía Profundiza”

Durante el curso 2013-2014, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa realizó un estudio para evaluar la implantación de la metodología ABP en una serie de centros seleccionados del Programa Andalucía Profundiza caracterizados por haber traspasado prácticas de dicho Programa del horario extraescolar al ordinario, principalmente con el propósito de analizar sus resultados en base a unos indicadores de rendimiento previamente establecidos (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b).

En las materias en las que se aplicó el ABP, un 64% del profesorado logró que su alumnado obtuviera una evaluación positiva y un 44% logró que sus alumnos y alumnas alcanzaran los niveles superiores de competencia (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b). Por otro lado, un 100% del alumnado y del profesorado de los centros visitados se encontraba satisfecho con el desarrollo del ABP, así como un 89% de las familias (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b). Además, con la implantación del ABP se incrementó la implicación de los familiares en la escuela en un 56% (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b). Un 89% del profesorado reconoció que esta metodología se relaciona con los criterios de evaluación, señalando un 100% que éstos guían el proceso de aprendizaje (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b).

Entre las conclusiones presentadas por el estudio, se señala que el trabajo por proyectos de investigación incentiva la obtención de competencias básicas como la competencia digital, la autonomía e iniciativa personal y la de aprender a aprender (Agencia

Andalucía de Evaluación Educativa, 2014b). Asimismo, se incrementa considerablemente la motivación del profesorado y alumnado, repercutiendo favorablemente en el clima de aula (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b). Igualmente, al convertirse el docente en guía del estudiante durante el desarrollo de su proyecto, aumenta la interacción entre ambos (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b).

El estudio también ha revelado una serie de problemas que han surgido en los diferentes centros visitados que han implementado esta metodología (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2014b):

- Muchos profesores y profesoras no han impartido una formación adecuada al alumnado antes de comenzar sus proyectos.
- Gran parte del profesorado tiene grandes dificultades para abarcar el currículo con esta metodología debido a la inmensa dedicación y gran cantidad de tiempo que requiere.
- Sólo un 33% del profesorado que participó en el estudio colaboró en proyectos con otros compañeros y compañeras del claustro.
- Hay una escasa flexibilidad en los horarios de los centros educativos, lo que ocasiona que sea difícil ejecutar los proyectos planteados al alumnado.
- En un 57% de los centros se señaló que la aplicación de esta metodología únicamente se limitaba a la realización de proyectos de investigación.
- La metodología de ABP tiene escasa difusión en la ESO, al contrario de lo que sucede en Educación Primaria. Además, en el Sistema Educativo Andaluz sigue prevaleciendo la metodología tradicional entre los profesionales de la educación.

5. MARCO CURRICULAR

El bloque de actividades que incluye el presente Trabajo fin de Máster se encuentra dentro del marco legislativo de la LOMCE a través del Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (2015).

Para la elaboración de actividades, se ha decidido tomar como referencia el curso de 3º de ESO. Los contenidos que se abordan se encuentran dentro del Bloque 2, “El espacio humano”, perteneciente al primer ciclo de la asignatura Geografía e Historia (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015). Con respecto a Andalucía, se da la problemática de que actualmente aún no se ha publicado el Decreto y las Órdenes de desarrollo destinadas a regular el currículo de

la ESO. La Consejería de Educación ha señalado que para el curso escolar 2015/2016 “*cada centro docente mantendrá la ordenación curricular de tercero de Educación Secundaria Obligatoria contemplada en su Proyecto Educativo*” (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2015b). Por tanto, se supone que estos contenidos corresponderán al tercer curso, tal y como se encontraba en la Ley Orgánica Educativa (Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, 2007), y se ajustarán a este curso en la nueva legislación, en los mismos términos que ha sucedido recientemente en los currículos básicos de ESO publicados por otras comunidades autónomas para el curso 2015/2016, como es el caso de la Rioja (Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja, 2015) y Aragón (Orden por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, 2015).

En el texto de esta nueva configuración curricular se justifica su elaboración alegando que:

Supone un importante incremento en la autonomía de las Administraciones educativas y de los centros, que pueden decidir las opciones y vías en las que se especializan y fijar la oferta de asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica, en el marco de la programación de las enseñanzas que establezca cada Administración educativa. El sistema es más flexible porque permite ajustar la oferta formativa y sus itinerarios a la demanda de las familias y a la proximidad de facultades o escuelas universitarias y otros centros docentes, y favorece la especialización de los centros en función de los itinerarios ofrecidos, al mismo tiempo que se plantea que la oferta educativa dé respuesta a las necesidades de todo el alumnado, garantizando la equidad e igualdad de oportunidades y la inclusión educativa (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015, p. 169).

Los contenidos que se abordarán con el bloque de actividades son los siguientes (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015, p. 299):

1. “*Sistemas y sectores económicos. Espacios geográficos según actividad económica. Los tres sectores*”.

2. *“Espacios geográficos según actividad económica”.*
3. *“Los tres sectores. Impacto medioambiental y aprovechamiento de recursos”.*

Por su parte, los criterios de evaluación establecidos para el bloque de actividades son (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015, p. 299):

1. *“Reconocer las actividades económicas que se realizan en Europa, en los tres sectores, identificando distintas políticas económicas”.*
2. *“Conocer las características de diversos tipos de sistemas económicos”.*
3. *“Explicar la distribución desigual de las regiones industrializadas en el mundo”.*
4. *“Analizar los datos del peso del sector terciario de un país frente a los del sector primario y secundario. Extraer conclusiones”.*
5. *“Analizar gráficos de barras por países donde se represente el comercio desigual y la deuda externa entre países en desarrollo y los desarrollados”.*

Por otro lado, los estándares de aprendizaje evaluables que se aplican durante el desarrollo de las actividades son (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015, p.299):

1. *“Diferencia los diversos sectores económicos europeos”.*
2. *“Define “desarrollo sostenible” y describe conceptos clave relacionados con él”.*
3. *“Localiza en un mapa a través de símbolos y leyenda adecuados, los países más industrializados del mundo”.*
4. *“Traza sobre un mapamundi el itinerario que sigue un producto agrario y otro ganadero desde su recolección hasta su consumo en zonas lejanas y extrae conclusiones”.*
5. *“Compara la población activa de cada sector en diversos países y analiza el grado de desarrollo que muestran estos datos”.*
6. *“Crea mapas conceptuales (usando recursos impresos y digitales) para explicar el funcionamiento del comercio y señala los organismos que agrupan las zonas comerciales”.*

Las competencias clave para ESO son dispuestas como *“condición indispensable para*

lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento” (Orden por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, 2015, p. 6986). Las competencias son las siguientes (Orden por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, 2015):

- a) **Comunicación lingüística:** se utiliza el lenguaje como instrumento de comunicación oral, de interpretación y comprensión de la realidad así como de construcción y transmisión de emociones y conocimientos desarrollando además la capacidad de expresarse correctamente.
- b) **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:** el alumnado debe saber interpretar y representar datos en gráficos durante las actividades que se realicen.
- c) **Competencia digital:** los alumnos y alumnas deben buscar y obtener información mediante un correcto uso de herramientas informáticas. Además, mediante esta competencia, los alumnos y alumnas desarrollan las tecnologías de la información con creatividad, alcanzando los objetivos dispuestos en su aprendizaje gracias a una participación activa y a un trabajo colaborativo con el conjunto de sus compañeros y compañeras.
- d) **Aprender a aprender:** se desarrolla un aprendizaje de forma autónoma con el objetivo de tomar conciencia de las propias capacidades intelectuales además de tener una motivación y confianza suficiente. El alumnado obtiene con ello ser protagonista de su propio aprendizaje a la vez que éste va progresando de una forma más eficaz y autónoma.
- e) **Competencias sociales y cívicas:** se debe comprender la realidad social del mundo a través del análisis de los problemas actuales, entendiendo las distintas vicisitudes por las que atraviesa nuestra sociedad; Por otro lado, los alumnos y alumnas deben desarrollar interacciones dialógicas con sus compañeros y compañeras de forma fluida dentro de un ambiente donde prevalezcan los valores cívicos y democráticos que la sociedad exige.

- f) **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** el alumnado debe tener la capacidad de trabajar en grupo, entablando discusiones con criterio y adoptando soluciones distintas ante nuevos contextos así como aprender de los errores que se cometan. Además, los alumnos y alumnas deben adquirir un sentido de iniciativa con el fin de alcanzar una serie de capacidades que les permitan resolver y gestionar los conocimientos exigidos en el aula.
- g) **Conciencia y expresiones culturales:** con el fin de comprender las repercusiones culturales que se producen en nuestra sociedad, durante el desarrollo de las actividades los alumnos y alumnas deben adquirir una serie de conocimientos que les permitan reflexionar y comprender las diversas manifestaciones del patrimonio cultural material e inmaterial.

Los objetivos que propone la LOMCE, relacionados con nuestra propuesta, para desarrollar las capacidades del alumnado en ESO son los siguientes (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2015, pp. 176-177):

- a) *“Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática”.*
- b) *“Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal”.*
- c) *“Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer”.*
- d) *“Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos”.*

- e) *“Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación”.*
- f) *“Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia”.*
- g) *“Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades”.*
- h) *“Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura”.*
- i) *“Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural”.*
- j) *“Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora”.*

6. ACTIVIDADES

6.1. Introducción

El bloque de actividades que se muestra en este apartado alberga un proyecto denominado “¡Gestiona tu propia cooperativa!” y está compuesto por una presentación del mismo con tres actividades planificadas con el fin de que el alumnado se oriente y se sitúe en un contexto apropiado, seguido a continuación de tres fases con siete actividades cada una. El diseño de las actividades se encuentra orientado a que sus contenidos correspondan a los tres sectores económicos: sector primario (fase 1), sector secundario (fase 2) y sector terciario

(fase 3).

La estructura que se ha establecido en cada fase es la siguiente: en primer lugar, se muestra un enunciado general en el que se informa a los alumnos y alumnas acerca del producto que deben elaborar a continuación se establecen siete actividades seguido de una tabla compuesta por los objetivos específicos, los contenidos que se pretenden cubrir y los criterios de evaluación de las actividades. Por último, se muestran las competencias clave que se desarrollan en la fase. Cabe señalar que estos elementos curriculares se relacionan con lo establecido en la Orden por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (2015).

Por otro lado, cada actividad se compone de una misma estructura: comienza con una tabla en la que se indica la duración prevista para la realización de la actividad y en qué apartado del anexo se ubican los recursos necesarios para llevarla a cabo. Seguidamente se muestra el enunciado de la actividad tal como irá dirigido al alumnado.

Al final de este apartado se propone como instrumento de evaluación un portafolio digital para el alumno y una rúbrica para el docente con el fin de evaluar la actuación del alumnado durante el transcurso del proyecto.

Las actividades expuestas en el presente apartado están orientadas para que desarrollen después de que el docente haya impartido los contenidos que se abarcan en el aula de forma magistral. El propósito es que los alumnos y alumnas tengan unos conocimientos básicos a la hora de enfrentarse con la actividad en grupos interactivos, de forma que posibilite un mayor enriquecimiento de los debates que se generen. En el caso de Geografía, materia en la que se incluye el presente bloque de actividades, la utilización del ABP permite que los alumnos y alumnas establezcan múltiples respuestas creativas utilizando escenarios geográficos reales (García, 2010).

6.2. Presentación del proyecto

El aceite de oliva es uno de los productos más consumidos de Andalucía y es indispensable en aspectos tan diversos como la economía, la cultura, el comercio y la gastronomía. En el proyecto que os presentamos a continuación comenzaréis a gestionar una cooperativa olivarera con una marca de aceite propia; para ello, pasaréis a investigar sobre su funcionamiento a través de tres apartados. Con el fin de que os

situéis en un contexto apropiado, debéis realizar dos actividades:

- **Actividad 1**

Temporalización	Recursos necesarios
	(Anexo)
45 minutos (en tres sesiones)	0.1

Investigad en la red sobre el olivo en la Península Ibérica, desde su introducción en época fenicia hasta nuestros días, elaborad un friso histórico con la web *dipity*, y completadlo con los acontecimientos más destacados que posibilitaron la implantación de este cultivo.

- **Actividad 2**

Temporalización	Recursos necesarios
	(Anexo)
30 minutos (en dos sesiones)	—

Reunid información en la red sobre la industria olivarera y su importancia en el mundo rural andaluz seleccionando artículos de prensa, vídeos y sitios web que consideréis relevantes y comentadlo en clase.

- **Actividad 3**

Temporalización	Recursos necesarios
	(Anexo)
30 minutos (en dos sesiones)	0.2.

¿Sabíais que existen olivos con más de 1.000 años de historia? indagad sobre ellos en la web valiéndoos de los enlaces ubicados en la guía de recursos y señalad en un mapa físico de la Península Ibérica⁴ aquellas áreas dónde su presencia sea más numerosa.

6.3. Fase 1

Como nuevos gestores de la cooperativa debéis presentar un informe sobre los terrenos de cultivo de los socios. Para ello, tendréis que considerar una serie de aspectos en las siguientes actividades:

- **Actividad 1**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
15 minutos	—

¿Qué relieve es más recomendable para el cultivo del olivo?, indica sus características analizando cómo condiciona el uso de fuerza humana y mecánica en la recolección de la aceituna.

- **Actividad 2**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
15 minutos	1.1

Los terrenos de los socios se encuentran repartidos por las ocho provincias andaluzas. Señala qué clima favorece más el cultivo del olivo y justifícalo.

⁴ Proporcionado al alumnado por el docente.

- **Actividad 3**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
15 minutos	1.2

Los anteriores gestores de la cooperativa dejaron sus cargos debido a los numerosos errores que cometían en sus documentos. A continuación aparecen algunas afirmaciones aparecidas en los mismos, señala cuáles son verdaderas y cuáles falsas y justifícalo:

- *“La mayor parte de los terrenos olivareros de la provincia de Jaén son policultivos”.*
- *“Los olivos del socio Juan López Díaz se encuentran en un terreno llano a lo largo del valle y se caracterizan por estar dispuestos en terrazas”.*
- *“El tamaño de la explotación de los olivares del latifundio «El Chaparral» es de 600 hectáreas”.*
- *“El uso de la tecnología en la recolección de la aceituna no incrementa su obtención”.*

- **Actividad 4**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
15 minutos	—

Muchos socios cultivan en sus terrenos, además del olivo, trigo y vid. Señalad cómo se denomina esta forma de agrupar los cultivos y en qué zonas de Andalucía se produce más.

- **Actividad 5**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
30 minutos (en dos sesiones)	1.3

En el informe debéis redactar un apartado sobre el impacto medioambiental que tiene el cultivo del olivo. Para ello, basándoos en el manual de gestión ambiental, reflexionad sobre los impactos ambientales que puede producir el olivar y señalad cómo podrían evitarse.

- **Actividad 6**

Temporalización	Recursos necesarios
	(Anexo)
10 minutos	1.4

Recientemente os ha llegado una propuesta de adaptar los cultivos olivareros de la cooperativa a la agricultura ecológica, debéis considerar si queréis incluirla en el informe indicando los aspectos más relevantes que ofrece así como las principales características del desarrollo sostenible.

- **Actividad 7**

Temporalización	Recursos necesarios
	(Anexo)
30 minutos (en dos sesiones)	1.5

Un nuevo socio ha entrado a formar parte de la cooperativa. Mediante *Google Earth* debéis pensar dónde se pueden localizar sus terrenos olivareros, ubicados entre las localidades de Martos y Torredonjimeno, y explica las razones que os han llevado a elegirlos; valiéndoos de la misma plataforma, trazad la ruta (pestaña “herramientas → “ruta”) que creáis más conveniente para transportar el producto desde sus terrenos hasta vuestra cooperativa (situada en Colomera, Granada).

❖ **Elementos curriculares**

OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>1. Redactar un informe que resuma los principales aspectos del sistema agrario.</p> <p>2. Describir los elementos más destacados del medio que condicionan las actividades agrícolas.</p> <p>3. Distinguir los distintos tipos de relieve que existen.</p> <p>4. Conocer las principales características de las regiones bioclimáticas de Andalucía.</p> <p>5. Comprender las transformaciones que la acción humana genera en el territorio.</p> <p>6. Conocer los principales elementos que condicionan el paisaje agrario.</p> <p>7. Comprender las características de los paisajes agrarios mediterráneos.</p> <p>8. Reflexionar sobre el impacto medioambiental de la agricultura.</p> <p>9. Distinguir tierras de cultivo de olivar en un mapa cartográfico.</p>	<p>1. Los paisajes agrarios: formación y características.</p> <p>2. Los condicionantes del medio físico.</p> <p>3. La intervención humana sobre el medio.</p> <p>4. Los elementos que configuran el paisaje agrario.</p> <p>5. La agricultura mediterránea.</p> <p>6. Los efectos de la mecanización en la agricultura.</p> <p>7. El impacto medioambiental en el paisaje agrario.</p>	<p>1. Conoce los distintos tipos de relieve en Andalucía y relacionalos con el cultivo del olivar.</p> <p>2. Busca información en internet a través de diversas fuentes y realizar un tratamiento adecuado de la misma.</p> <p>3. Diferencia las regiones bioclimáticas andaluzas.</p> <p>4. Sintetiza las principales ideas de un documento oficial medioambiental.</p> <p>5. Analiza las diversas formas de cultivo que se pueden producir en un mismo territorio.</p> <p>6. Valora la influencia ecológica en la agricultura como alternativa sostenible.</p> <p>7. Utiliza de manera adecuada mapas cartográficos digitales como <i>Google Earth</i> y aplicar en ellos los conocimientos geográficos necesarios para ubicar un determinado espacio.</p>

❖ **Competencias clave**

- 1. Comunicación lingüística.** El alumnado interactúa dialógicamente con el resto de los miembros del grupo con el objetivo de realizar correctamente la actividad.
- 2. Competencia digital.** Los alumnos y alumnas deben utilizar correctamente la aplicación *Google Earth* para localizar en el mapa cartográfico los cultivos olivareros.
- 3. Competencias sociales y cívicas.** El alumnado debe ser consciente, a través de un acercamiento al sector olivarero andaluz, de la importancia de una cooperativa como tipo de industria esencial para el mundo rural.
- 4. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.** Los alumnos y alumnas del grupo deben mostrar una actitud positiva y enérgica necesaria para elaborar el informe que se exige.
- 5. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.** Esta competencia se desarrolla al comprender el alumno las repercusiones medioambientales que tiene el cultivo del olivar.

6.4. Fase 2

Un grupo de escolares de Educación Secundaria Obligatoria va a visitar las instalaciones de vuestra cooperativa. Es necesario que elaboréis una presentación con el software *Prezi* en la que aparezcan las principales características del funcionamiento de la almazara. Para ello, debéis realizar lo siguiente:

- **Actividad 1**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
45 minutos	2.1.

Aprendered a crear una presentación a través del software *prezi*⁵ siguiendo las indicaciones aparecidas en su página web.

- **Actividad 2**

Temporalización	Recursos necesarios
20 minutos	—

Elaborad, de forma manual, una tabla de clasificación en la que se especifique el tipo de industria que es la cooperativa (de base, de bienes de equipo o de bienes de consumo), el ámbito de actuación en el que se desarrolla (local, nacional o transnacional) y el régimen de propiedad que tiene (individual o colectiva).

- **Actividad 3**

Temporalización	Recursos necesarios
10 minutos	—

La materia prima que tratáis en la cooperativa es la aceituna, ¿Sabéis que tiene muchas variedades? A través de la web, indagad sobre cuáles de ellas tienen como zona de producción Andalucía e indicad brevemente sus características.

- **Actividad 4**

Temporalización	Recursos necesarios
10 minutos	—

⁵ <https://prezi.com/>

Muchas cooperativas oliveras cuentan con envasadora propia, la vuestra también. Indagad en la red qué función cumple en una industria como la vuestra indicando las ventajas que creáis que puede ocasionar a vuestro negocio.

- **Actividad 5**

Temporalización	Recursos necesarios
15 minutos	(Anexo) 2.2.

Leed el artículo “El aceite cordobés más social” y responded a las siguientes preguntas: ¿Por qué es tan importante convertir un residuo en combustible? ¿Creéis que podéis realizar una labor social en vuestra cooperativa?

- **Actividad 6**

Temporalización	Recursos necesarios
15 minutos	(Anexo) —

Investigad en la red sobre el reciclaje de aceite vegetal y elaborad un apartado donde aparezcan sus rasgos más importantes para incluirlo en vuestra presentación Prezi.

- **Actividad 7**

Temporalización	Recursos necesarios
10 minutos	(Anexo) —

Como vuestra cooperativa carece de vídeos que puedan ilustrar el proceso de obtención del aceite de oliva, buscad en la red algún vídeo similar de otra almazara e inclúyelo en la presentación Prezi.

❖ **Elementos curriculares**

OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Elaborar una presentación con el software Prezi.	1. Industria y medio natural.	1. Utiliza correctamente el software Prezi.
2. Conocer las características de la industria y reflexionar sobre sus repercusiones sociales y medioambientales.	2. Los condicionantes humanos en el proceso industrial.	2. Comprende las principales características de la industria y sus distintos tipos.
3. Comprender la variedad de orígenes que puede tener una materia prima.	3. Los factores de localización industrial.	3. Elabora una tabla de clasificación de forma sintetizada e ilustrativa sobre los rasgos industriales de vuestra cooperativa.
4. Reflexionar sobre la labor social que se realiza en el sector industrial.	4. Tipos de industria y paisajes industriales.	4. Busca información en internet para comprender el proceso de obtención del aceite de oliva.
5. Comprender la importancia del reciclaje del aceite vegetal.	5. Las grandes zonas industriales.	5. Comprende la importancia de las políticas medioambientales en la industria actual.
6. Analizar las principales áreas industriales en Andalucía.	6. El impacto medioambiental de la industria.	6. Conoce los factores que inciden en la localización de industrias.
	7. Los residuos industriales sólidos.	7. Relaciona y comprende textos periodísticos con el contenido de la actividad.
	8. La problemática actual de la industria.	

❖ **Competencias clave**

1. Comunicación lingüística. Los alumnos y alumnas debaten sobre una serie de aspectos de actualidad como es el caso de la labor social que realizan algunas empresas y la utilidad de las energías renovables y su repercusión en el medio ambiente.

2. Aprender a aprender. Los alumnos y alumnas desarrollan esta competencia al convertirse en propio aprendizaje, reflexionando y confrontando las ideas y conocimientos con el del resto de los miembros del grupo con el fin de resolver conjuntamente el problema.

3. Competencia digital. El alumnado aprende a elaborar una presentación multimedia por medio de la aplicación *Prezi*.

4. Competencias sociales y cívicas. Los miembros del grupo se acercan a la realidad actual a través del análisis de un problema de interés actual como es la función social que se desarrolla en el sector empresarial.

5. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. El alumnado adquiere esta capacidad mediante la aportación de una serie de ideas novedosas para la presentación *Prezi* que se exige.

6. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Durante la presente actividad los alumnos y alumnas reflexionan sobre qué medida medioambiental deberían adoptar la cooperativa, atendiendo a las diversas características sociales, naturales y culturales que existen.

6.5. Fase 3

Al comenzar a gestionar la cooperativa descubristis que vuestra marca de aceite de oliva apenas tiene difusión comercial. Para remediarlo, decidís crear una página web para promocionar vuestro producto en todo el mundo. Para ello, debéis realizar las siguientes actividades:

- **Actividad 1**

Temporalización	Recursos necesarios
45 minutos (en tres sesiones)	(Anexo) 3.1

Cread una página web a través del sitio *Wix* y estableced una tienda online para vender vuestro producto a través de Internet. Siguiendo las indicaciones que aparecen, diseñad la página con los datos y fotografías que muestren una cooperativa de la forma creáis más conveniente (por ejemplo, se pueden incluir fotografías en las que aparezcan instalaciones de la almazara o terrenos olivareros).

- **Actividad 2**

Temporalización	Recursos necesarios
15 minutos	— (Anexo)

Investigad sobre las ventajas y desventajas de vender productos por internet y buscad tiendas online de otras empresas que os pueda servir como referencia para vuestro negocio.

- **Actividad 3**

Temporalización	Recursos necesarios
10 minutos	— (Anexo)

A través de vuestra tienda online estáis efectuando una actividad comercial. Determinad que dos tipos de comercio existen, describid sus características elaborando un mapa conceptual sobre su funcionamiento y señalad cuál de ellos creáis que puede aportar más beneficios económicos a vuestra cooperativa.

- **Actividad 4**

Temporalización	Recursos necesarios
15 minutos	3.2 (Anexo)

Para exportar, queréis reunir información sobre los perfiles comerciales de la Unión Europea. A través del mapa interactivo de la Organización Mundial del Comercio (OMC), indicad cuáles son los principales países importadores y exportadores, indicad en qué sector se encuentra la mayor parte de su población activa y señalad a qué creéis que se puede deber.

- **Actividad 5**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
20 minutos	3.3

Leed la noticia que aparece en *Eldiario.es* el 18 de mayo de 2015 y reflexionad sobre la utilidad que puede tener la nueva línea de ferrocarril comercial entre España y China para vuestra nueva iniciativa de promoción del producto.

- **Actividad 6**

Temporalización	Recursos necesarios (Anexo)
30 minutos (En dos sesiones)	3.4

Para que vuestra tienda online funcione correctamente y el aceite de oliva llegue a todos los clientes en cualquier parte del mundo en que se encuentren debéis contratar un servicio de mensajería que se encargue de efectuar las entregas. Para ello, tenéis que considerar, entre las empresas que aparecen en la tabla que se muestra a continuación, cuál es más recomendable para clientes ubicados en las siguientes ciudades: Tánger (Marruecos), Shanghai (China) y San Diego (Estados Unidos). Señalad qué ruta comercial es más recomendable y por qué valiéndoos de las aplicaciones *Flightaradar24* (transporte aéreo), *Marinetraffic* (transporte naval) y *Google maps* (Transporte por carretera y ferroviario).

Servicio de mensajería	Oferta general
Akluk express	Transporte naval
	Transporte aéreo
	Transporte por carretera
YIND	Transporte ferroviario
Enviatodo	Transporte por carretera

- **Actividad 7**

Temporalización	Recursos necesarios
15 minutos	(Anexo) —

En 2014 España fue el principal destino gastronómico a nivel europeo. Investigad en la red sobre el turismo gastronómico y señalad sus principales características indicando de qué manera podría beneficiar a vuestra cooperativa.

❖ **Elementos curriculares**

OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Crear y diseñar una página web.	1. Sector terciario: localización espacial de los servicios.	1. Utiliza correctamente las herramientas web que se ofrecen en las actividades.
2. Conocer las características del comercio por internet y reflexionar sobre sus ventajas e inconvenientes.	2. El comercio interior y exterior: instrumentos. 3. La organización del comercio mundial. 4. El transporte como sector estratégico para el comercio.	2. Comprende las principales características del comercio y sus distintos tipos. 3. Busca información en internet con interés y criterio.
3. Describir los tipos de comercio que	5. Las redes mundiales de	4. Comprende la importancia del transporte para las actividades

existen actualmente.	transporte.	comerciales.
4. Aprender cuáles son los principales instrumentos comerciales.	6. Los transportes terrestre, naval y aéreo.	5. Conoce la distribución de las redes globales de transporte.
5. Enumerar los principales países importadores y exportadores de la Unión Europea.	7. Las modalidades turísticas.	6. Relaciona y comprende textos periodísticos con el contenido de la actividad.
6. Analizar las principales áreas del comercio internacional.	8. Turismo: desarrollo, espacios y repercusiones.	7. Adopta una actitud crítica ante las repercusiones turísticas que se producen en la actualidad.
7. Aprender las peculiaridades, ventajas e inconvenientes de los sistemas de transporte.		8. Relaciona la difusión de un producto alimentario con las nuevas tecnologías y los sistemas de transporte.
8. Analizar a través de aplicaciones digitales las redes de transportes que existen en el mundo.		
9. Comprender la evolución de las actividades turísticas a través del surgimiento de nuevas		

modalidades.

❖ **Competencias clave**

- 1. Comunicación lingüística.** Los alumnos y alumnas reflexionan sobre los beneficios económicos que pueden tener distintas actividades comerciales para su cooperativa, opinan sobre la importancia de determinados países en las importaciones y exportaciones de la Unión Europea y debaten sobre la ruta de transporte más acertada para la entrega de mercancías.
- 2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:** los alumnos y alumnas deben interpretar los datos de cada país ofrecidos por la Organización Mundial del Comercio.
- 3. Aprender a aprender.** Los miembros del grupo muestran su capacidad para organizarse para conseguir los objetivos de las actividades, especialmente al crear una página web.
- 4. Competencia digital.** Esta competencia se desarrolla con la utilización de las páginas web *Wix*, *Flightradar24*, *Marinetraffic* y *Google maps*, y con la búsqueda de información por medio de los mapas interactivos de la OMC y el artículo periodístico de *Eldiario.es*.
- 5. Competencias sociales y cívicas.** El alumnado comprende y reflexiona sobre aspectos que son relevantes en la sociedad actual como es la compra de productos a través de internet y la aparición de nuevas modalidades turísticas.
- 6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.** Los alumnos y alumnas deben trabajar de forma exhaustiva el contenido didáctico, aportando distintas ideas con el fin de crear una página web de la cooperativa que sea lo más atractiva visualmente posible.
- 7. Conciencia y expresiones culturales.** Los miembros del grupo deben ser creativos e imaginativos a la hora de elaborar la página web de la cooperativa utilizando títulos destacados, imágenes, etc.

6.6. Instrumentos de evaluación

Se propone como principal instrumento de evaluación en relación con el presente proyecto la utilización de un portafolio, el cual debe ser digital y personal, elaborado por cada alumno a través de Google Sites (<http://sites.google.com>). El portafolio se elaborará en horario extraescolar y deberá respetar las siguientes características⁶:

1. La dirección del portafolio tendrá el siguiente formato: <https://sites.google.com/site/portafolioNombreApellido> (sin usar tildes, espacios o ñ).
2. Cada alumno debe personalizar la página con imágenes relacionadas con el proyecto, realizar una breve presentación personal (en la pestaña “sobre mí”) acompañada de una opinión o inquietud sobre el mismo.
3. A continuación deben crear cinco pestañas denominadas “sobre mí” “aplicaciones”, “artículos”, “vídeos” y “mapas interactivos”; en cada uno de ellos deberá incluir los respectivos enlaces que utilice durante la elaboración del proyecto.
4. Cada enlace deberá ir acompañado de una breve opinión acerca del mismo y del grado repercusión que ha tenido en su proyecto.

Debido a la complejidad que puede conllevar la creación de una página en Google Sites, antes del proyecto el docente desarrollará, durante una sesión, una explicación para indicar al alumnado los pasos necesarios para realizar su portafolio digital⁷.

El docente dispondrá de todos los enlaces a los portafolios del alumnado y comprobará su progreso durante el desarrollo del proyecto.

Asimismo, el docente utilizará una rúbrica para evaluar la realización de las diferentes actividades del proyecto por el alumnado así como su actitud participativa y dialógica con el resto de compañeros y compañeras.

7. CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN FINAL

En las páginas anteriores se ha propuesto un bloque de actividades, dentro de un proyecto ABP, con el fin de que sea aplicado en sesiones de grupos interactivos en una Comunidad de Aprendizaje. Asimismo, desde el primer momento se ha pretendido en este

⁶ Basado en el modelo del profesor de Lengua y Literatura Antonio Solano (IES Bovalar, Castellón): <http://es.scribd.com/doc/106268247/PORTAFOLIO-Ficha-Alumnos#scribd>.

⁷ Ejemplo del portafolio digital que se exigirá al alumnado durante el proyecto: <https://sites.google.com/site/portafoliojavierrfernandez/>

trabajo defender la incorporación de la materia de Geografía e Historia a actuaciones educativas de éxito, al igual que sucede con otras asignaturas en ESO como Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Educación Física.

Las actividades presentadas en el proyecto “*¡Gestiona tu propia cooperativa!*” persiguen un mayor rendimiento escolar del alumnado fomentando su interacción con los compañeros y compañeras, su aproximación a temas cercanos a su realidad social, a fin de que consigan una mayor capacidad cognitiva y motivación mediante el uso de atractivas herramientas tecnológicas.

Por otro lado, el objetivo principal ha sido conocer y analizar nuevas formas de enseñanza que, de forma paulatina y con ayuda de instituciones, colectivos y profesionales, están penetrando en los centros educativos andaluces. Como se ha reflejado en el presente trabajo, los preocupantes resultados que obtiene el sistema educativo obligatorio de nuestro país en evaluaciones nacionales y europeos en los últimos años nos demuestran la imperiosa necesidad de transformar radicalmente la escuela, antes de que el problema educativo adquiera un cariz de emergencia social.

Para ello son indispensables varios factores: la incorporación de nuevos agentes como familiares, amigos y vecinos, la sustitución de la “enseñanza tradicional” por nuevas estrategias metodológicas de carácter innovador e inclusivo, así como un notable incremento, a nivel cualitativo, de la formación de todas aquellas personas aspirantes a desempeñar, en un futuro próximo, un puesto como profesor o profesora en ESO.

Personalmente, considero que actuar de modo contrario o permanecer impasible ante esta situación, comprobar que el ritmo académico de muchos centros educativos se mantiene en las mismas condiciones que hace diez o quince años, no conduce a nada más que al retroceso y a un sentimiento general de frustración que se puede generar tanto en el docente como en el alumnado.

8. REFERENCIAS

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. (2014a). *Eficacia del programa de acompañamiento escolar en el rendimiento del alumno*. Sevilla: Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeeve/docs/Eficacia_programa_acompanamiento_escolar.pdf

- Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. (2014b). *Plan General de Actividades 2013-2014. Estudio sobre la detección de buenas prácticas educativas: Programa Andalucía Profundiza y sus efectos educativos*. Sevilla: Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/BBPP_Profundiza_Informe_Web.pdf
- Alonso, M. J., Arandia, M., y Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11(1), 71-77. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240860668.pdf
- Álvarez, C., González, L., y Larrinaga, A. (2013). Aprendizaje dialógico: Una apuesta de centro educativo para la inclusión. *TABANQUE Revista Pedagógica*, 26, 209-224. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754777>
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información* (2ª Ed.). Barcelona: Hipatia.
- Badia, A., y García, C. (2006). Incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje basados en la elaboración colaborativa de proyectos. *Revista de Universidad y Conocimiento*, 3(2), 42-54. Recuperado de http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/es/p/badia_garcia.pdf
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015a). *Definición*. Recuperado de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/definicion/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015b). *CdA en Funcionamiento*. Recuperado de http://utopiadream.info/ca/centros-en-funcionamiento/llista_cda/
- Comunidades de Aprendizaje. (2015c). *Actuaciones de éxito: Tertulias Dialógicas*. Recuperado de <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015d). *Actuaciones de éxito: Formación de familiares*. Recuperado de <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/formacion-y-participacion-familiares/>

- Comunidades de Aprendizaje. (2015e). *Actuaciones de Éxito: Participación activa de la comunidad*. Recuperado de <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/participacion-educativa-de-la-comunidad/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015f). *Actuaciones de Éxito: Formación dialógica del profesorado*. Recuperado de: <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/formacion-dialogica-del-profesorado/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015g). *Actuaciones de Éxito: Grupos interactivos*. Recuperado de <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/grupos-interactivos/>
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2013a). *Evolución del sistema educativo andaluz en enseñanzas no universitarias*. Sevilla: Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1378114298195_informe_evolucion.pdf
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2013b). *Instrucciones de 18 de octubre de 2013, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se establece la organización y funcionamiento del Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en los centros docentes públicos de Andalucía: PROA Andalucía*. Sevilla: Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacion_yatenciondiversidad/orientacion/20131028_InstruccionesPROAAAndalucia/1382963767229_doc_20131021111021.pdf
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2015a). *Programa de profundización de conocimientos: Profundiza*. Sevilla: Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/Temas_Fuerza/nuevosTF/040211_profundiza/texto_profundiza
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2015b). *Instrucciones de 9 de mayo de 2015, de la Secretaría General de Educación, Cultura y Deporte, sobre la ordenación educativa y la evaluación del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y otras consideraciones generales para el curso escolar 2015-2016*. Sevilla: Junta de Andalucía. Recuperado de <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc9mayo2015SecBach1516.pdf>
- Consejo Escolar del Estado. (2014). *Informe 2014 sobre el Estado del sistema educativo. Curso 2012_2013*. Madrid: Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación,

- Cultura y Deporte. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20132>
- Consejo Escolar del Estado. (2015). *XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas*. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/23encuentro/23encuentroconsejoscolares.pdf?documentId=0901e72b81def1da>
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., y Heather W. (2006). Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 653-664. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.98.4.653>
- Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja (2015). *Decreto 19/2015, de 12 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja*. (Publicado en BOR, nº 79, de 19 de junio de 2015). Recuperado de http://ias1.larioja.org/boletin/Bor_Boletin_visor_Servlet?referencia=2386883-1-PDF-493946
- Díez-Palomar, J., García, P., Molina, S., y Rué, L. (2010). Aprendizaje dialógico en las matemáticas y en las ciencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24), 75-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180006>
- Elboj, C., y Gómez, J. (2001). El giro dialógico de las Ciencias Sociales, hacia la comprensión de la metodología dialógica. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 12, 77-94. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206415>
- Elboj, C., y Niemelä, R. (2010). Sub-communities of mutual learners in the classroom: The case of Interactive Groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 177-189. Recuperado de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/810>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje*.

- Transformar la educación* Barcelona: Graó. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/etpcadiz/Documentos/Publicos/ACE/Comunidades%20de%20Aprendizaje/8753122-Carmen-Elboj-Saso-y-Otros-Comunidades-de-Aprendizaje-Transformar-La-Educacion.pdf>
- Flecha, R., y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 1(1), 11-20. Recuperado de https://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las_comunidades_de_aprendizaje_una_apuesta_por_la_igualdad_educativa.pdf
- García, A. (2010). Aplicación didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas al análisis geográfico. *Revista de Didácticas Específicas*, 2, 43-60. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/xmlui/handle/10486/4779>
- García, C., Leena, A., y Petreñas, C. (2013). Comunidades de Aprendizaje. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 427(7). Recuperado de <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-427/sn-427-7.htm>
- Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Secretaria de Estado de Educación y Formación Profesional. Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.nesetweb.eu/sites/default/files/actuaciones-de-exito-en-las-escuelas-europeas.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística. (2014). *Encuesta de condiciones de vida. Año 2013*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np844.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística. (2015). *Encuesta de población activa*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de <http://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0115.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2013). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020 Informe Español 2013*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/informeet20202013.pdf?documentId=0901e72b81732dc8>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2014). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2014*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2014/seie2014-web.pdf?documentId=0901e72b819cf31>

- Kyriakides, L., y Valls, R. (2013). The power of interactive groups: How diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43(1), 17-33. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305764X.2012.749213#.VatxCPntmko>
- Lerner, J., Mergendoller, J., y Boss, S. (2015). *Setting the standard for Project Based Learning: A proven approach to rigorous classroom instruction*. Napa, CA: Buck Institute of Education.
- Ley de Educación de Andalucía. (2007). *Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía*. (Publicado en BOA, de 26 de diciembre de 2007). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf>
- Martínez, B., y Niemelä, R. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(56), 69-77. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9821/9020>
- Martínez, R., y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en la Educación Secundaria Obligatoria: Implicación de las familias y centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044877>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Informe de Evaluación del Plan PROA. Curso 2005/2006*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/multimedia/00003323.pdf>
- Mulcahy, C., y Valls, R. (2012). El proyecto INCLUD-ED. *Cuadernos de Pedagogía*, 429, 14-17.
- Orden por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (2015). *Orden de 15 de mayo de 2015 por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. (Publicado en BOA, de 15 de mayo de 2015) Recuperado de http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60
- Orden por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los

- criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.* (Publicado en BOE, nº 25, de 29 de enero de 2015). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Orden por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como Comunidad de Aprendizaje y se crea la Red Andaluza Comunidades de Aprendizaje. (2012). *Orden de 8 de junio de 2012 por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como comunidad de aprendizaje y se crea la Red Andaluza comunidades de aprendizaje.* (Publicada en BOJA nº 126, de 28 de junio de 2012). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2012/126/21>
- Orden por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. (2008). *Orden de 25 de julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.* (Publicada en BOJA nº 167, de 22 de agosto de 2008). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/167/2>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2013). *Informe PISA 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe Español. Volumen I: Resultados y Contexto.* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender Ciencias Sociales: Interacción, cooperación y participación. *Íber*, 40, 7-22. Recuperado de http://www.uclm.es/seminarios/sehisp/archivos_master/facal/Estrategias%20metodol%C3%B3gicas%20para%20ense%C3%B1ar%20y%20aprender%20ciencias%20sociales.pdf
- Racionero, S. (2010). Egalitarian dialogue and instrumental dimension. Two principles of dialogic learning in the classroom. *Psychology, Society, & Education*, 2(1), 71-82.

- Recuperado de <http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/189f2398-c467-4241-a3738389dce4e9b6/Racionero%20Psychology,Society%20and%20Education%20.pdf>
- Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (2015). *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. (Publicado en BOE, nº 3, de 3 de enero de 2015). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (2007). *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. (Publicado en BOE, nº 5, de 5 de enero de 2007). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>
- Resolución por la que se reconoce a los centros como Comunidad de Aprendizaje y se crea la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje para el curso 2012/2013. (2012). *Resolución de 8 de octubre de 2012, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se reconoce a los centros como Comunidad de Aprendizaje y se crea la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje para el curso 2012/2013*. (Publicada en BOJA nº 208, de 23 de octubre de 2012). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2012/208/8>
- Rodríguez, J. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*, 19, 67-86. Recuperado de https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/4891/fi_1423917236-dialnetcomunidadesdeaprendizajeyformaciondelprofesorado3938956%201.pdf?sequence=1
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on Project-Based Learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation. Recuperado de http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf
- Trepat, C. (2015). La historia en la LOMCE. *Iber: Didáctica de las ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 79, 49-59.

9. ANEXO

Guía de recursos

➤ Actividades iniciales

0.1.

- **Plataforma *dipity* para realizar líneas de tiempo interactivas:**

<http://www.dipity.com/>

- **¿Cómo crear un eje cronológico? Web del profesor David Ruiz Becerra:**

http://www.profedesociales.com/enlaces/materialeducativo/elaborar_ejes_cronologicos.html

0.2.

- **Artículo de *La Opinión de Málaga* sobre la recolección de la cosecha de aceitunas en árboles milenarios en Málaga.**

<http://www.laopiniondemalaga.es/municipios/2015/04/05/primer-aceite-olivos-milenarios-andalucia/756002.html>

- **Reportaje del programa televisivo *Aquí la tierra* sobre la presencia de olivos milenarios en la comarca del Bajo Maestrazgo (Castellón).**

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/aqui-la-tierra/aqui-tierra-preciosos-olivos-milenarios/2890085/>

➤ Fase 1

1.1. Mapa de regiones climáticas de Andalucía:

<http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/site/portalweb/menuitem.7e1cf46ddf59bb227a9ebe205510e1ca/?vgnextoid=3beae207c1935310VgnVCM2000000624e50aRCRD&vgnnextchannel=871e4d0e54345310VgnVCM1000001325e50aRCRD>

1.2. Ejemplo de cultivo en terrazas en las cordilleras filipinas (En inglés y castellano):

<http://whc.unesco.org/en/list/722>

1.3. Manual de gestión ambiental, apartado “Problemática medioambiental asociada al olivar”:

http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/consolidado/publicacionesdigitales/60-243_SECTOR_DEL_OLIVAR-CULTIVO/60-243/2_PROBLEMATICA_MEDIOAMBIENTAL.PDF

1.4.

- “Cultivo del olivar en agricultura ecológica”, manual divulgativo:

http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1337166146Cultivo_del_Olivar_en_Agricultura_ecologica.pdf

- Noticia sobre la implantación del olivar ecológico en la provincia de Jaén:

<https://www.youtube.com/watch?v=XDAOYJFX8lo>

1.5. Tutorial para aprender a navegar en *Google Earth* (en inglés):

https://www.youtube.com/watch?v=R0_K0Wp1rSU#t=68

➤ **Fase 2**

2.1.

- Plataforma prezi:

<https://prezi.com/>

- Vídeo tutorial para crear una presentación prezi:

<https://www.youtube.com/watch?v=Zuz3OngGzh4>

2.2. Artículo publicado en *Diario Córdoba* el 13/07/2015:

El aceite cordobés más social

La cooperativa Ecoqueremos, que emplea a una decena de personas con diversidad intelectual, reutiliza el aceite usado de las freidoras para generar biodiésel y dispensarlo

Hace dos años comenzó a dar sus primeros pasos Ecoqueremos, una cooperativa de interés social que nació con el objetivo de dar respuesta a la necesidad de integrar en el mercado laboral a personas con diversidad intelectual, al mismo tiempo que convertía un residuo (grasas y aceites comestibles) en un combustible para los vehículos al obtener

biodiésel. Además, Ecoqueremos impulsó una intervención socioeducativa en escuelas, institutos y otros centros concienciando a la población sobre la importancia del reciclaje. "Ecoqueremos nació desde la necesidad de un grupo de personas con discapacidad intelectual por salir del pozo del paro. Personas que siempre soñaron y aún sueñan con lograr una vida independiente", señala Francisco Molina, presidente de la cooperativa. Así fue como surgió la empresa, con el objetivo de integrar laboralmente al mayor número de personas con diversidad intelectual. Hoy trabajan 10 personas, de las que el 70% son discapacitados, consiguiendo producir cada mes unos 12.000 litros de biodiésel.

Sin embargo, hubo grandes complicaciones en los comienzos hasta obtener la autorización ambiental unificada por la Junta de Andalucía y la licencia de actividad del Ayuntamiento. "Durante este proceso, que duró un año, estuvimos sin actividad, pero sosteniendo el coste del alquiler de la nave y los gastos mínimos de su mantenimiento, más los derivados de las inversiones realizadas", indica Francisco Molina. A esto tuvieron que unir las dificultades de los inicios en una cooperativa que no tenía ingresos, donde sus socios aportaban su trabajo sin recibir remuneración, y surgieron otros problemas como fue el dimensionamiento correcto entre la captación de aceite usado con el nivel de producción de biodiésel.

Pese a estos contratiempos, el presidente de Ecoqueremos reconoce que uno de los principales problemas fue dar a conocer la actividad y competir en el mercado a través de procesos sociales y solidarios, pero también de contribución a la sostenibilidad ambiental. En estos comienzos fue importante la ayuda que recibieron de la Fundación Cajasur y de la Fundación de la Caixa, además de recibir ayuda de la Junta de Andalucía. No obstante, Francisco Molina lamenta que el Ayuntamiento de Córdoba no considere aún a Ecoqueremos como entidad colaboradora en el reciclaje de este residuo y no sea aún socio consumidor del biodiésel que produce la cooperativa.

Ecoqueremos sigue incrementando el número de personas que demandan el biodiésel. Entre sus usuarios se encuentran empresas y colectivos de la economía social y solidaria. Para repostar el biodiésel, como cuenta Molina, solo hay que cumplimentar la ficha de socio, que se puede hacer a través de la página web www.ecoqueremos.es. Además de la contribución social y medioambiental, el biodiésel de la cooperativa cordobesa tiene un coste inferior en unos 20 céntimos respecto al combustible convencional.

Pero, ¿de dónde obtienen el aceite para reciclar? Para Ecoqueremos tiene una especial importancia la concienciación en las familias y en los centros educativos y asociaciones de vecinos, que se complementa con el establecimiento de contenedores de recogida en escuelas, establecimientos como supermercados, fruterías o centros comerciales, además de contar con el respaldo de restaurantes, hoteles e industrias. La cooperativa quiere seguir creciendo e integrar a más personas. Para ello confía en acentuar la colaboración con Sadeco y tiene previsto la puesta en marcha de un lavadero de coches y una tienda online de productos para el aseo y cosméticos.

➤ **Fase 3**

3.1. Enlace para crear una página web:

<http://es.wix.com/>

3.2. Mapas comerciales y arancelarios elaborados por la Organización Mundial de Comercio:

https://www.wto.org/spanish/res_s/statistics/statistics_maps_s.htm

3.3. Artículo publicado en *Eldiario.es* el 18/05/2015:

Un tren cargado de vino, aceite y agua mineral parte de Madrid hacia China

Un nuevo convoy cargado con productos españoles, entre los que figuran 22 contenedores de vino tinto, 4 de aceite de oliva, 4 de agua mineral con gas y 2 de zumo de frutas, ha partido de Madrid hasta la ciudad china de Yiwu consolidando la ruta ferroviaria más larga del mundo (13.052 km) inaugurada el pasado diciembre.

La ruta ferroviaria unió por primera vez las ciudades de Yiwu y Madrid el pasado mes de diciembre con la llegada a la capital de España de un tren de mercancías procedente de China.

Según ha señalado hoy el secretario de Estado de Infraestructuras, Julio Gómez Pomar, la salida de este nuevo convoy supone el "renacer de una nueva Ruta de la Seda entre Europa y África" y busca además fomentar las relaciones económicas bilaterales entre ambos países en un momento prometedor marcado por el incremento de las transacciones comerciales.

De hecho, China es el primer proveedor asiático para España y el tercero por detrás de Francia y Alemania. Un país de oportunidades y aliado, que Pomar ha calificado de clave para la expansión y exportación de muchas empresas españolas.

Además, España es el séptimo socio comercial de China dentro de la Unión Europea.

Pomar ha señalado además que es fundamental fomentar el transporte de mercancías, un objetivo primordial para España y Europa, y que esta ruta euroasiática es clave para apostar por un transporte eficiente que garantice la movilidad de las mercancías, el impulso de la economía y la creación de empleo.

Por su parte, el Gobernador de Zhejiang, Li Quiang, ha asegurado que ya se han hecho 3 viajes de Yiwu a Madrid y uno de Madrid hacia China con un total de 258 contenedores. Su funcionamiento ha creado una nueva vía logística internacional y una mejor entrada de los productos chinos a España, ha añadido.

Asimismo, ha reclamado más apoyos para facilitar el paso aduanero y una reducción de los costes de gestión para facilitar la llegada de productos a un mercado que cuenta con 1.300 millones de habitantes.

El embajador de China en España, Lyu Fan, ha recordado que el 29 de enero salió un tren de prueba con dos vagones isotérmicos a fin de verificar la posible incidencia de las inclemencias del tiempo a su paso por Siberia en los alimentos.

Esta ruta, ha añadido, brindó a los chinos la oportunidad de degustar vino y otros productos españoles "gourmet" durante la fiesta del nuevo año chino.

En este sentido, se ha mostrado confiado en que más productos de buena calidad puedan llegar a ambos países.

3.4.

- Plataforma Flightradar24:

<http://www.flightradar24.com/>

- Plataforma Marinetraffic:

<http://www.marinetraffic.com/es/>

- Plataforma Google maps:

<https://maps.google.com/>