

A LOS 15, LA NIÑA BONITA. GEOGRAFÍA (CON ACNÉ)

At 15 years old, the pretty girl. Geography (with acne)

Josefa Cobos Maroto

IES Averroes (Córdoba)
pepacobosmaroto@gmail.com

María José Leal Calero

IES Averroes (Córdoba)
mjlealcalero@gmail.com

José Ramón Pedraza Serrano

IES Averroes (Córdoba)
joserramonps@gmail.com

RESUMEN

En esta comunicación compartida y colaborativa pretendemos presentar el diseño y planificación que hacemos de la asignatura de Geografía de 3º de ESO, en la que, no conformes con ninguna propuesta editorial al uso y, sobre todo, con conservar una metodología convencional (explicación, ejercicios, exámenes) que no le hace ningún favor a esta materia, única y capital, pretendemos romper ciertas rutinas y comodidades, el confort teórico de unas o la desesperación de la incompreensión conceptual de otros.

A comienzos de curso se hace entrega al alumnado de un documento titulado “Orientaciones departamentales, 3º ESO, Geografía, Propuestas procedimentales” (nuestro particular Programa). En el mismo se desarrollan de manera teórica y, necesariamente, ejemplificada una serie de propuestas que los jóvenes van a desplegar a lo largo del curso académico: vistas panorámicas, grabaciones radiofónicas, esquemas, exposiciones orales, debates, glosarios ilustrados, *proyectitos*, procedimientos temáticos cordobeses,...Un cronograma permite saber cuándo se trabaja cada cosa.

Este enfoque pedagógico permite atender a la diversidad, imprimir carácter a sus socializaciones, a las relaciones interpersonales, a la manifestación pública,...y despierta la curiosidad que la edad (con su acné) adormece más de la cuenta y no siempre por culpa de las inevitables hormonas.

La vocación del planteamiento es propedéutico: preparar un 4º curso inquieto e investigativo.

PALABRAS CLAVE: 3º ESO, GEOGRAFÍA, METODOLOGÍAS ACTIVAS Y PARTICIPATIVAS, INNOVACIÓN DIALÓGICA

ABSTRACT

In this shared and collaborative communication, we intend to present the design and planning that we do of the subject of Geography of 3rd of ESO, in which, not in accordance with any editorial proposal to be used and, above all, to maintain a conventional methodology (explanation, exercises , exams) that does not do any favor to this subject, unique and capital, we intend to break certain routines and comforts, the theoretical comfort of some or the despair of the conceptual incomprehension of others.

At the beginning of the course students are given a document entitled "Departmental Orientations, 3rd ESO, Geography, Procedural Proposals" (our own Program). In it, a series of proposals that young people are going to develop throughout the academic year are developed in a theoretical manner and necessarily: panoramic views, radio recordings, diagrams, oral presentations, debates, illustrated glossaries, projects, thematic procedures Cordovan,.. A chronogram lets you know when you're working on everything.

This pedagogical approach allows to attend to diversity, to print character to their socializations, to interpersonal relationships, to public manifestation,... and awakens the curiosity that age (with its acne) numbs more than necessary and not always because of the inevitable hormones.

The vocation of the approach is propaedeutic: prepare a restless and investigative 4th year.

KEYWORDS: 3RD ESO, GEOGRAPHY, ACTIVE AND PARTICIPATORY METHODOLOGIES, DIALOGICAL INNOVATION

Fecha de recepción del artículo: 09/02/2019

Fecha de Aceptación: 20/03/2019

Citar artículo: COBO MAROTO, J.- LEAL CALERO, M.J.- PEDRAZA SERRANO, J.R. (2019). *A los 15 la niña bonita. Geografía (con acné). eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado.* nº 16, CEP de Córdoba.

1. Introducción

El IES *Averroes* es el centro educativo histórico de Enseñanzas Medias del sur de la capital cordobesa. Su fundación en 1972 vino de la mano de una necesidad perentoria en un barrio de extrarradio que estaba llegando a poblarse en aquella década y tomando el aspecto formal que a grandes rasgos hoy tiene.

Su localización, su fundación y su conformación profesional y discente le han llevado a tener un corte progresista, reivindicativo y socialmente activo, con alumnados provenientes de estratos medios, medios-bajos y bajos que le conducen a tener el reconocimiento de la compensación educativa, lo cual también le permitió ser laboratorio para la reforma educativa en unos años cruciales para la historia escolar española.

En estas coordenadas, la asignatura de Geografía, como cualquier otra, presenta fortísimos contrastes de nivel en función de los centros de adscripción dependiendo de la zona de procedencia, de los momentos o situaciones vividas en los colegios –fluctuables en función de la estabilidad de los claustros, de las dinámicas directivas,...-.

En la encuesta final realizada en 3º ESO, la positiva respuesta hacia el aprendizaje a través de métodos activos y colaborativos es aplastante. No nos cabe la menor duda de que la programación en base a metodologías investigativas y aplicadas es la solución ideal para que la mala-fama que lleva aparejada nuestra disciplina (“pesada”, “extensa”, “rara”, “complicada”,...) se disipe con afirmaciones antagónicas, coincidentemente favorables, tal y como desarrollaremos en el epígrafe “Valoración del alumnado”.

Cuando hablamos de acné en nuestro título nos referimos a la multitud de imperfecciones con las que nos vamos a encontrar en el desarrollo de nuestra tarea: falta de manejos conceptuales básicos, desconcentraciones y tendencia a la distracción en las actividades colaborativas o grupales, falta de rudimentos

procedimentales en destrezas generales (presentaciones, entrevistas, encuestas, exposiciones,...) o en habilidades propiamente geográficas (interpretaciones de documentos gráficos, comentarios de texto, hechura de representaciones espaciales o cuantitativas,...).

La naturaleza holística de nuestra disciplina nos pone ante nuestros ojos una nítida y global radiografía del nivel de competencia alcanzado por cada cual, precisamente por la necesidad que tenemos del conocimiento de las expresiones y manifestaciones culturales, el manejo de los lenguajes, el razonamiento matemático, la operatividad digital y, ni qué decir tiene, de la sabiduría social y cívica, el saber ser y estar.

En la I edición de las Jornadas de Intercambio de Experiencias en CCSS (2009) defendimos el valor que debe tener la entrega de materiales evaluativos y procedimentales en el primer trimestre como apuesta madurativa para adolescentes, una manera de “adivinar” lo que vendrá a lo largo del curso, saber qué, cuánto, cómo se deberá aprender. Dichos materiales estaban pensados para el entonces 2º Ciclo de Secundaria. Con el tiempo hemos visto que el apartado procedimental es el verdaderamente importante, el que permite predisponer y premeditar lo que se desarrollará, cómo se impartirá y se aprenderá. Por ello, que hayamos procurado dosificar y estructurar las técnicas de trabajo más útiles y propedéuticas, siempre mirando a la necesidad futura como estrategia de autoaprendizaje y capacitación resolutive de nuevos retos (Call y otros, 2014, 113).

2. Objetivos

1. Hacer una Geografía activa, colaborativa, diversa, crítica, propedéutica.
2. Contextualizar el aprendizaje.
3. Atender a la diversidad.
4. Equilibrar conceptos, procedimientos y actitudes (competencias).
5. Repensar las metodologías y las evaluaciones (Carratalá, 2014, 75-76).

Los objetivos que nos marca el Decreto 110 de Secundaria en relación con el nivel de Tercero de ESO abarcan un amplio campo de saberes, desde el conocimiento de la sociedad como un sistema complejo, analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana, la localización en el espacio, el conocimiento y clasificación de los elementos constitutivos del medio físico andaluz, español, europeo y mundial, la transformación del medio ambiente, la comprensión de la diversidad geográfica y geoeconómica, hasta el debate sobre la proyección internacional de Andalucía. Prestando un especial interés al conocimiento de los problemas relevantes tales como los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia. Y todo esto con la adquisición de un vocabulario y unas técnicas de investigación científicas.

Con esta ambiciosa expresión de objetivos, debemos relacionar el extenso abanico de contenidos a través de los cuales trabajaremos con nuestro alumnado desde la materia de Ciencias Sociales para conseguir dichos objetivos.

Toda esa amplitud, unida al desarrollo competencial que debe realizar el alumnado, nos llevaron a plantearnos una manera de enseñanza-aprendizaje donde se contextualizara dicho aprendizaje y donde el alumnado llevara el protagonismo, asistido por las orientaciones de los procedimientos que elaboramos el profesorado. A partir de la lectura de las Orientaciones y de las aclaraciones oportunas, cada grupo tomaba las riendas de su trabajo, siendo el alumnado el que cada día esperaba, muy motivado, la hora de Sociales para ponerse a trabajar con total autonomía. Unos plazos marcados en las Orientaciones y asumidos por todos/as señalaban el final del trabajo y la exposición al grupo clase. Expresiones como “se me ha pasado la clase volando” eran indicios de que la participación en el trabajo estaba haciendo interesante la tarea. Además, las discusiones que se generaban mostraban la preocupación por los temas sociales más relevantes y la concienciación que sobre ellos se estaba generando en el alumnado.

Además, la diversidad de procedimientos utilizados en la realización de las



tareas ha permitido valorar el desarrollo de las competencias de nuestro alumnado sin dificultad alguna.

3. Orientaciones departamentales (el programa)

“Orientaciones departamentales para Geografía, 3º ESO. Materiales procedimentales” es el programa de este nivel, la hoja de ruta, el abierto y dinámico *atlas* que nos conducirá por la geografía escolar de un curso decisivo para afrontar con garantías el final de la etapa. Con diferencia es el más maleable de los documentos departamentales. Huelga afirmar que no ha habido dos iguales por el cambio anual del mismo.

El documento tuvo su precedente inmediato hace una década en el IES La Escribana (Villaviciosa, Córdoba) donde quisimos aunar documentalmente el volumen de materiales evaluativos (criterios de cuadernos, de pruebas escritas, funcionamiento departamental, criterios generales de evaluación,...) y procedimentales, aquellas técnicas y estrategias para el mejor desarrollo de los distintos contenidos históricos. En un inicio, el diseño se hizo para la asignatura de Historia Contemporánea de 4º de ESO, y su interés o incidencia nos animaron a adaptar y transferir la propuesta programática a la Geografía de 3º ESO.

El paso de los años nos hizo ver la escasa utilidad que tenía el bloque evaluativo, comprimible y anexable, aliviando así de peso al documento, aunque el carácter moldeable y evolutivo han conllevado la ganancia de volumen del bloque procedimental, verdadera columna vertebral y cuerpo que sostiene el enfoque e impartición de la asignatura.

Oportuno es reproducir en su literalidad la introducción que fundamenta esta propuesta didáctica, nuestra compartida justificación para el alumnado.

El comienzo de curso entraña para el alumnado un momento decisivo en el desarrollo del año académico. Esa importancia viene dada por el conocimiento del curso en sí, el currículo de las asignaturas, la pronta recuperación de las pendientes de años anteriores, en definitiva, acertar con el enfoque con el que cada cual quiera acometer la superación del curso recién inaugurado.

No es cierto, como algunos piensan, que siempre hay tiempo para recuperar el tiempo perdido. El nivel de contenidos a impartir cada vez es mayor a fin de conseguir las competencias básicas, el número de horas es el mismo, y, como conclusión, la velocidad aumenta, y la complejidad de todos los procesos educativos también.

Este es el motivo de entregar la documentación que se adjunta en estas *Orientaciones departamentales*, que, de aplicarlo debidamente, servirá para evitar sorpresas, malos entendidos o confusiones, pérdidas de tiempo, reclamaciones injustificadas, etc. Seguramente no sólo te servirá en el curso que ahora comienzas, sino que en el futuro puede que te sea aclaratorio o instructivo, pero si el desenvolvimiento es positivo en la asignatura, tal y como la planteamos en los aspectos evaluativos y procedimentales aquí recogidos, creemos que el beneficio futuro de cara a tus estudios posteriores está fuera de toda duda, porque, tal y como decíamos en alguna investigación publicada¹, este tipo de materiales -

¹ Cf. PEDRAZA SERRANO, José R. (2009) "La entrega de materiales didácticos en Secundaria al comenzar un nuevo curso: una apuesta operativa y madurativa en el área de Ciencias Sociales" (e-CO, 5), Revista digital del Centro de Profesores Luisa Revuelta. Córdoba [<http://www.cepazahar.org/eco/n5/spip.php?article69>]

como recurso didáctico formativo- supone una “apuesta operativa y madurativa” de enorme importancia, desgraciadamente olvidada en muchas ocasiones.

Te ruego que los leas, las asumas en tu vida escolar –a lo que te vamos a ayudar en la medida que podamos-, y con el estudio propiamente dicho de nuestra disciplina, las garantías de éxito, en la medida de tus posibilidades y capacidades, serán mayores.

No descartes, transferir algunas de las propuestas que te hacemos a todas aquellas áreas que así te lo permitan. Ánimo, y a trabajar diariamente por tu propia formación, por tu bien, que es el de todos y todas.

Tu profesor/a

Las *Orientaciones* están compuestas por una serie de procederes, de una parte la teoría, y de otra la ejemplificación para un asequible aprendizaje.

Elemento clave en el documento es el que llamamos “Cuadro distribuidor”, una tabla en la que se señalan como obligatorios o voluntarios los procedimientos que se aplicarán en las unidades didácticas de las que está compuesto nuestro manual



recomendado, base bibliográfica meramente orientadora como referente geográfico y en ningún caso libro de fe cerrado a cal y canto a toda aportación

externa. Con nuestras propuestas precisamente es lo que buscamos, el rastreo, la interrelación, la selección y el descarte, la ordenación y catalogación,...Mostramos el cuadro tal y como quedó a final del curso

Temas /Complementos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Complem.
B.1 Cartografía															X
B.2 Projectitos	V	V	X ²	V								X	X	X	
B.3 Vista panorámica			X												
B.4 Glosarios ilustrados ³		X	X	X		X	X	X	X	X	X				
B.5 Exposición oral						X	X	X	X	X	X				
B.6 Radio			X			X	X	X	X	X	X				V / X
B.7 Esquemas						X	X	X	X	X	X	V	V	V	
B.8 Sinopsis	X											X	X	X	
B.9 Excursión															X
B.10 Informes de audición						X	X	X	X	X	X				
B.11 Cine		X											X		
B.12 Textos												X	X	X	
B.13 Monográfico															V
B.14 Exámenes				C	C									C	
B.15 Debate												X	X		
B.16 Procedimiento cordobés						V	V	V	V	V	V				
B.17 Diario de aprendizaje						X	X	X	X	X	X				

2017/2018.

PORTFOLIO COMPLEMENTARIO AL DOCUMENTO ORIENTACIONES DEPARTAMENTALES

B. TEMPORALIZACIÓN

Temas /Complementos	5	6	7	8	9	10
B.1 Cartografía						
B.2 Projectitos						
B.3 Vista panorámica						
B.4 Glosarios ilustrados ¹	X	X	X	X	X	X
B.5 Exposición oral	X	X	X	X	X	X
B.6 Radio	X	X	X	X	X	X
B.7 Esquemas	X	X	X	X	X	X
B.8 Sinopsis						
B.9 Excursión						
B.10 Informes de audición	X	X	X	X	X	X
B.11 Cine						
B.12 Textos						
B.13 Monográfico						
B.14 Exámenes						
B.15 Debate						
B.16 Procedimiento cordobés	V	V	V	V	V	V
B.17 Diario de aprendizaje	X	X	X	X	X	X

Temas /Complementos	11	12	13
B.1 Cartografía			
B.2 Projectitos	X	X	X
B.3 Vista panorámica			
B.4 Glosarios ilustrados ²			
B.5 Exposición oral			
B.6 Radio			
B.7 Esquemas	V	V	V
B.8 Sinopsis	X	X	X
B.9 Excursión			
B.10 Informes de audición			
B.11 Cine		X	
B.12 Textos	X	X	X
B.13 Monográfico			
B.14 Exámenes			C
B.15 Debate	X	X	
B.16 Procedimiento cordobés			
B.17 Diario de aprendizaje			

² En el Projectito de este tema se harían tres projectitos, valga la redundancia: uno de localización, otro de climograma y otro de fotografía de paisaje. Cada grupo se encargaría de un paisaje o clima terrestre.

³ Los conceptos trabajados deberán ser expuestos al grupo.

Aunque a comienzo de curso se haga publicación y entrega de las *Orientaciones*, al menos, en un par de ocasiones a lo largo del curso académico, hacemos entrega de *portfolios* parciales y específicos en función de los temas a trabajar y de las modificaciones que, consensuadamente, el profesorado geográfico estime pertinente compendiar y editar. Entiéndanse como refuerzos, recordatorios, ampliaciones y actualizaciones. Pongamos dos cuadros distribuidores puntuales, sin el desarrollo procedimental correspondiente, como manifestaciones de estas circunstancias.

En definitiva, el ahorro de esfuerzo profesional que lleva consigo evitar metodologías expositivas y magistrales, se equilibra con un desgaste en la ideación y construcción de procedimientos y agrupamientos sin duda más gustosos desde el punto de vista docente y, lo que es más importante, más incidentes en el aprendizaje sólido y autónomo de los discentes. Lo que intentamos generar son las condiciones y *reglas de juego* para que la Geografía sea vivida con metodologías vividas, valga la redundancia, en las que el alumnado tiene capacidad de acción y de decisión, para lo que precisamos que haya al menos una mínima motivación básica por el trabajo. La motivación cotidiana corre de nuestra cuenta.

Conviene añadir que el trabajo activo que conlleva estas metodologías precisa de instrucciones claras diariamente a comienzo de la clase, dejar negro sobre blanco en la pizarra dónde estamos, de dónde venimos, adónde vamos, qué naturaleza tiene la clase de cada día, las pautas de funcionamiento, actualizar las dudas o requerimientos que hubo el día anterior, ... No sólo es recomendable,

es una obligación coordinar, animar, reñir (también, cuando la situación lo requiere), proyectar, jerarquizar,...e insistimos, mejor en la pizarra que solamente de viva voz. Que el viento no se lleve las palabras.

A continuación pasamos a esbozar los procedimientos, geográficos o no, puestos en práctica en el curso 2017/2018.

4. Procedimientos geográficos

4.1 Cartografía

En el proyecto que hemos desarrollado en 3º ESO, la cartografía ha sido catalogada como trabajo complementario, esto es, hemos decidido que se estudie de forma paralela al desarrollo de la asignatura. Podría pensarse que el alumnado ha trabajado ya estos contenidos tanto en 6º de Primaria como en 1º de la ESO y, por lo tanto, los domina. No obstante, la realidad nos muestra año a año que la mayoría de nuestros alumnos y alumnas desconocen las cuestiones básicas de los mapas físicos y políticos incluso de su propia comunidad autónoma. Es por ello que desde el inicio de curso se plantea de forma general la importancia de saber ubicar en un mapa tanto topónimos tales como ríos, cordilleras, etc. como países con sus capitales u otras regiones de importancia, sobre todo económica.

En los primeros días del curso, a través de mapas, se hace un repaso general, en dos o tres clases, de la geografía física de cada continente, insistiendo especialmente en el vocabulario específico que el alumnado debería conocer. También se les muestran los mapas políticos (país y capital) de todos los continentes. A la vez, se ofrece al alumnado, a través del blog, el listado de

topónimos físicos, así como de países y capitales, por continentes, al objeto de facilitarle el estudio. A partir de ese momento corre por cuenta del alumnado el estudio de la cartografía. Sólo se volverá a tocar el tema de forma específica si alguna persona tuviera alguna duda. No obstante, el profesorado en sus explicaciones de los temas que correspondan, hace continuas referencias a los mapas con lo que deja claro al alumnado la importancia de dominar esta herramienta.

A mediados del mes de octubre se entrega a cada grupo el calendario de las pruebas de cartografía que se harán, dedicando un día a un continente y otro a España. En cada una de ellas la duración es de unos 15 minutos. En el folio apaisado aparecen dos mapas mudos, físico y político de cada continente junto con un listado de 6 topónimos acompañados de un número que el alumno/a deberá situar en el mapa. Además aparece una tabla en la que cada persona deberá poner la capital correspondiente al país que se le ha preguntado. Por último, en el folio también aparece la puntuación que obtendría el alumnado según número de aciertos. Hemos considerado que, dado el peso que tiene en nuestro temario la Geografía política, sería conveniente que el 70% de la nota sea para este apartado, correspondiendo el 30% a la Geografía física.

En muchas ocasiones el alumnado hace sus propios mapas para que le sirvan de guía en el estudio. El profesorado les anima a hacerlos. Nos los suelen entregar para que los corriamos o demos el visto bueno.

Al final del trimestre se hace una recuperación global de todos los mapas para aquellas personas que han suspendido.

Entre las virtudes que tiene esta manera de trabajar la cartografía destacaremos las siguientes: el alumnado se va haciendo autónomo a la hora de organizar su estudio; se le ofrece un calendario de pruebas que debe acostumbrarse a respetar y a tener en cuenta; consume muy poco tiempo de clase; es muy fácil de corregir; suele animar al alumnado ya

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA
 Nº 4928/0064_2016/16

**CALENDARIO DE EXÁMENES
 DE CARTOGRAFÍAS FÍSICO-POLÍTICAS
 DE
 CONJUNTOS GEOGRÁFICOS**

3º A

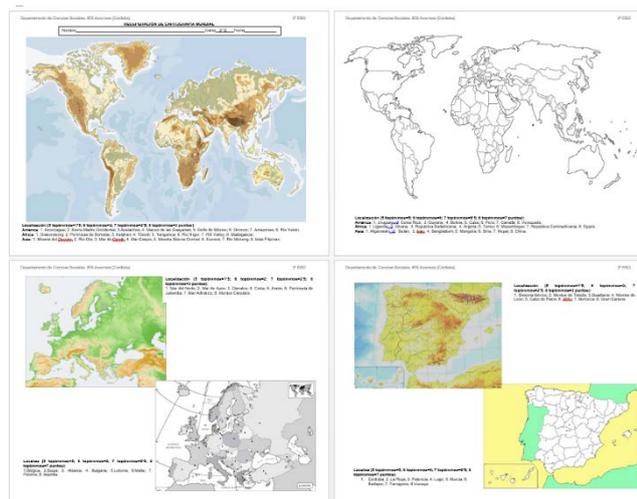
Nº	Espacio cartografiado	Fecha
1	América	X., 11 oct. 2017
2	África	X., 18 oct. 2017
3	Asia	V., 25 oct. 2017
4	Oceania	V., 3 nov. 2017
5	Europa	X., 8 nov. 2017
6	España, Andalucía	X., 15 nov. 2017

• Recuperación: X., 29.11.2017

NOTA: La duración de las pruebas es de 10'

Profesor/a

que percibe la prueba como “fácil de pasar” (aunque no siempre es así); es objetiva. En resumen, tras diferentes metodologías para abordar el estudio de la cartografía, ésta nos ha parecido mejor sobre todo en base a la mayor aceptación que ha encontrado entre el alumnado.



4.2 Projectitos

En la asignatura de Geografía de 3º de ESO, los *Proyectitos* son una actividad complementaria, obligatoria y ampliatoria. Con ello queremos decir que todo el alumnado debe hacerlos y que sirven para completar y ampliar los contenidos que se están impartiendo en el aula.

Se trata de un documento que el alumnado, normalmente en grupos de tres o cuatro personas, deben entregar en el tiempo establecido, siguiendo unos criterios estrictos de presentación y formato (tamaño y tipo de letra, encabezado, márgenes, título, epígrafes, etc.), que se les facilitan en un documento llamado “Orientaciones departamentales” que a principios de curso se sube al blog.

El objetivo es que el alumnado, a partir de un elemento gráfico (foto, mapa, gráfica, viñeta...), haga un análisis relacionando la imagen con los contenidos del tema. Dicho documento debe tener un título, unas palabras clave, una introducción, un análisis y una conclusión, además del apartado de bibliografía. De esta manera se presenta al

alumnado la estructura lógica de cualquier trabajo, ya sea de Geografía, Historia, Literatura o cualquier otra asignatura. También hemos insistido en que esta estructura es válida para desarrollar cualquier tema ya sea en un trabajo o la pregunta de un examen.

Deminguez Solares, Manuel (2014), Geografía 3º ESO, Curso 2013-2014, IES La Esmeralda, Villavieja de Córdoba

TEMA 8: LA ORGANIZACIÓN POLÍTICA DE LAS SOCIEDADES

<<EL CONSEJO DE SEGURIDAD DE LA ONU>>



Estados Unidos / Seguridad mundial/miembros fijos/votación Segunda Guerra Mundial

Introducción:
En la imagen se muestra el Consejo de Seguridad de la ONU durante una de sus sesiones. En este trabajo explicaremos algunos de los aspectos del Consejo de Seguridad, así como su estructura y funcionamiento.

Análisis:
La Organización de las Naciones Unidas fue creada tras la Segunda Guerra Mundial por los países que pasaron dicha guerra, es decir, Estados Unidos, Reino Unido, China, Rusia y Francia. Estos países tienen participación permanente en el Consejo y pueden votar cualquier decisión. Los 10 miembros restantes se eligen en la Asamblea general de todos los países miembros cada dos años. La presidencia del Consejo rota entre los miembros permanentes. La función principal de este consejo es la de tomar decisiones para prevenir o poner fin a las amenazas a la paz y a la estabilidad e intervenir en las situaciones de emergencia, imponiendo sanciones económicas e interviniendo en las zonas de conflicto. Para aprobar cualquier medida son necesarios los votos favorables de al menos 9 miembros y miembros del Consejo, pero el voto negativo de uno solo de los miembros permanentes invalida la decisión. En caso de que el conflicto persista a pesar de las medidas del Consejo, se les puede invitar a tomar parte en las reuniones, pero carecen del derecho a votar. A día de hoy los miembros no permanentes son: Australia, Luxemburgo, Argentina, Chile, Chile, Jordania, Libano, Nigeria, República de Corea y Ruanda. Para las reuniones, más de 60 estados miembros de la Asamblea son no han tenido plus dentro del Consejo de Defensa, aunque pueden participar en la reunión sin necesidad de invitación y sin derecho a voto.

Valoración personal:
Personalmente creo que es absurdo que los estados permanentes puedan votar las resoluciones, pues es evidente que sus intereses personales influyen en la decisión que toman y eso les da un control ante el mundial, imposible si se trata que la ONU sea una organización democrática. Por otro lado, el que más de 60 países no se hayan unido en el Consejo deja claro la influencia de intereses personales en la organización, por lo que creo que la decisión de los miembros debería ser al menos que fuera más equitativa.

Fuente:
<http://www.historiasiglo20.org/HIGM/ONU.htm>
<http://www.un.org/esa/about/>

Nuestro compañero José Ramón Pedraza Serrano insiste en el doble carácter de este procedimiento, por un lado la síntesis, y por otro el análisis. Es decir, se trata de que el grupo recoja toda la información posible que ofrece el documento elegido y a la vez organicen el contenido de una forma estructurada, señalando todos los elementos y las consecuencias que de este hecho se pueden deducir. La extensión del documento viene claramente señalada (no más de una carilla de folio). Esto obliga a buscar información, organizarla, resumirla y presentarla de una forma clara y ordenada. Las ideas que se presenten deben ser redactadas por el alumnado haciendo un gran esfuerzo de síntesis. Al poner a nuestros estudiantes ante esta tesitura, se les está obligando a una forma activa de estudio, evitando la pasividad de copiar apuntes extraídos directamente de la red. Ante el tema que se trabaja en clase, ellos deben decidir qué imagen quieren mostrar y por qué han elegido esa y no otra. Deben entretrejer la explicación de dicha imagen con los contenidos que aparecen en el libro y que están siendo trabajados en el aula. Este esfuerzo de búsqueda y síntesis que realiza cada alumno/a a veces puede resultar un obstáculo casi insalvable para aquellas personas que presentan más dificultades. Es ahí donde entra la ventaja del grupo. Siempre habrá alguna persona que tenga más capacidad para sintetizar, resumir o generalizar y que se convertirá en la “guía” de los compañeros/as con más dificultades.

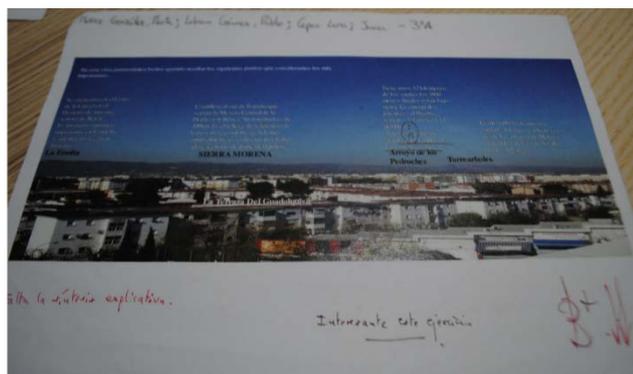
Esta metodología permite la asimilación gradual, y por tanto de una forma más fácil, de contenidos complejos. Es por ello que la consideramos muy apropiada para preparar a nuestro alumnado para cursos superiores en donde la cantidad de contenidos que deben trabajar y asimilar va aumentando inexorablemente.

Por otra parte, nos ha sorprendido la dificultad que tiene el alumnado en general para seguir las instrucciones dadas respecto de un formato específico en la presentación del *proyectito*. Este aspecto no es menor. Les hemos enseñado a atenerse a las pautas dadas y poner mucha atención en la presentación de los documentos y no sólo en el contenido de los mismos.

A lo largo del curso el alumnado ha debido hacer varios *proyectitos*. La evolución en madurez ha sido evidente. Como nota curiosa señalar que en el último examen y sin que se especificara nada al respecto, las preguntas fueron contestadas siguiendo este modelo, lo que indica que el alumnado poco a poco ha interiorizado esta forma de desarrollar un tema. Esperamos seguir trabajando este procedimiento en cursos posteriores dada su gran utilidad y la buena aceptación entre el alumnado.

4.3 Vista panorámica

El uso de la nuevas tecnologías posibilita con el alumnado la realización de actividades que desarrollan la competencia digital y que, ligada a la consecución de los objetivos de la materia de Geografía, nos permiten situar al alumnado ante un problema a resolver: mostrar



a través de una vista panorámica la localización de un determinado paisaje, rural o urbano.

La vista panorámica nos pareció un procedimiento adecuado para acercarnos al estudio del paisaje más cercano, el de su ciudad y desde un punto concreto, su barrio (el Sector Sur de Córdoba capital).

Uno de los objetivos del área de Ciencias Sociales en 3º de ESO nos plantea: “Situarse en el espacio, conocer y clasificar los elementos constitutivos del medio físico andaluz, español, europeo y del resto del mundo, comprendiendo las conexiones existentes entre éstos y la humanización del paisaje...”. Pensamos que contextualizar estos contenidos es fundamental, por eso en los procedimientos siempre hemos partido de la ciudad y del barrio (Moreno, 2010, 577-578).

Consideramos que la realización de una fotografía panorámica desde una zona alta del barrio era una tarea que ponía al alumnado en una situación en la que necesitaba desarrollar varias actividades. Una vez decidido el punto desde el que harían la fotografía, para lo que ya tuvieron que patearse algunos rincones del barrio, tuvieron que decidir desde qué punto tomaban la imagen que iban a mostrar, y sobre la imagen mostrada, localizar y nombrar cada uno de los sitios emblemáticos que aparecían en ella. Localizaron los edificios que aparecían en su fotografía y les pusieron su nombre. Para ello utilizaron aplicaciones de presentaciones que permiten nombrar los elementos de la imagen.

Algunas de las imágenes resultaron espectaculares, ya que los dispositivos móviles de nuestro alumnado son, en algunos casos, de bastante calidad, y lo

mejor de todo, la explicación que dan al resto de sus compañeros y compañeras sobre el trabajo realizado.

4.4 Glosarios ilustrados

Un estudio del vocabulario específico desde otra perspectiva. La competencia lingüística ocupa un alto porcentaje en el área de Ciencias Sociales, y uno de los objetivos fundamentales del área es el conocimiento del vocabulario específico de la materia. Por lo tanto, conocer los conceptos fundamentales de cada tema nos parecía una actividad fundamental. Podíamos darles una relación de conceptos o dejar que fuera el alumnado el que seleccionara las palabras claves del tema y las recopilara en su glosario. Esta tarea era de una dificultad media, ya que permitía al alumnado con más problemas de aprendizaje (ACIs inclusive) realizar una selección de los términos más importantes de cada tema, definirlos e ilustrarlos.

El alumnado con mayor dificultad solía redactar el glosario a mano y hace los dibujos también manualmente. Sin embargo, los más aventajados elaboraban su glosario a ordenador insertando imágenes, no obteniendo por ello mejores resultados que los anteriores. Realmente lo importante era el trabajo previo y el posterior. El grupo leía el texto y decidía cuáles eran las palabras clave para elaborar el glosario. Esta era una tarea individual. Cuando el grupo exponía el tema, explicaba al resto las palabras de su vocabulario, para que todos y todas tuvieran todas las palabras de los temas estudiados. En la realización de esta tarea se trabaja la competencia lingüística a través de una lectura comprensiva y una posterior exposición de los conceptos, pero además hay una toma de

decisiones en la selección de las palabras y esto implica la participación del alumnado en su aprendizaje, lo que genera un mayor interés y el alumnado aprende más sobre los temas trabajados.

4.5 Exposición oral e informes de audición

La expresión oral es uno de los aspectos menos trabajados y en el que nuestro alumnado presenta una mayor dificultad. Es por esto que incluimos la exposición oral de todo lo aprendido en casi todos los procedimientos que hemos trabajado en 3º de ESO, especialmente en los trabajos grupales que se realizaron sobre problemas relevantes de nuestra sociedad.

Puesto que el temario es largo y el tiempo escaso, decidimos dejar cinco temas para que se trabajaran de modo cooperativo en pequeños grupos y que cada grupo expusiera al final su tema al resto de la clase.

Dos eran los objetivos que teníamos que conseguir: por un lado, la exposición de cada grupo al resto de la clase, que valoramos a través de una rúbrica de exposición oral; por otro, la recogida de información que hacían los compañeros y compañeras de la clase de cada uno de los temas expuestos, para lo que utilizamos un informe de audición. El desarrollo de la competencia oral es el objetivo fundamental de este procedimiento, pero de paso sirve para trabajar la escucha activa. La escucha activa es una técnica de estudio que permite llevarse el contenido explicado por un interlocutor. Esta escucha, que en otros periodos pasados ha sido un pilar del conocimiento escolar, ahora se perdería si no

hacemos el esfuerzo de mantener la atención auditiva de nuestro alumnado tan acostumbrado a las pantallas.

El alumnado debía tomar los apuntes durante las exposiciones y adjuntarlos a este informe de audición. El informe incluía una escala de observación de las exposiciones, donde se valoraba el trabajo de las exposiciones por parte de todos/as, utilizando la coevaluación de los compañeros y compañeras, además de la evaluación del profesorado.

La competencia lingüística se desarrolla con este tipo de trabajos, pero también otras muchas como la iniciativa y el espíritu emprendedor y aprender a aprender, ya que el alumnado tiene que poner en juego muchos conocimientos y destrezas para exponer sus conocimientos sobre los temas.



4.6 Taller de radio

La radio, como método de aprendizaje, surge en nuestro centro a partir de una colaboración con la Cadena Ser en el curso 2014/15. La idea de utilizar las

estrategias de la radio para el aprendizaje nos las planteó un locutor de la Cadena Ser, Tony Martínez. Él se planteó la posibilidad de que los chicos y chicas adquirieran conocimiento usando las técnicas de la radio. Nos pidió colaboración y nosotros comenzamos nuestra andadura. Con una pequeña mesa de mezclas que nos proporcionó el locutor, nos incluimos en el programa “Di lo que sabes” y comenzamos a elaborar podcast sobre muy diversos temas. La colaboración del departamento de Lengua y, sobre todo de nuestra compañera Maite Baena Alcántara, fue fundamental, ya que ella tenía experiencia en el trabajo de radio y nos ayudaba en la corrección de los guiones y en la parte técnica de la grabación.

Con carácter voluntario y obligatorio, según los casos, el alumnado de esta asignatura participó en la realización de programas, *skecht*, cuñas, entrevistas,...dentro del programa propio de radio. Siempre estaba dicha participación vinculada de algún modo a la asignatura (viajes, paisajes, curiosidades, geógrafos,...). La participación de la profesora Cobos en este curso fue sobre una ruta de viaje que realizaron al principio de curso con 25 alumnos y alumnas de 3º. En este viaje recorrieron parajes maravillosos situados entre León y Galicia y en el proyecto se incluía la realización de un trabajo sobre Miguel Hernández, del que se conmemoraba aniversario, y decidieron hacer el programa de radio sobre este tema. Buscamos conexiones de este poeta con nuestra capital y encontramos una visita que hizo a nuestra ciudad. Redacción del guión, selección de poemas, ensayos de dicción, elección de los sonidos y la música, todo un trabajo, incluyendo la parte técnica, que también la aprende el alumnado en un plis-plas. Un trabajo colaborativo y competencial al cien por cien,

donde se mezclan y colaboran la competencia lingüística y digital, en la atractiva tarea de emitir través de las ondas hercianas.

Los profesores Leal y Pedraza han grabado, ambos, noticiarios de Geografía Económica, y, el segundo, biografías de eminentes geógrafos/as.

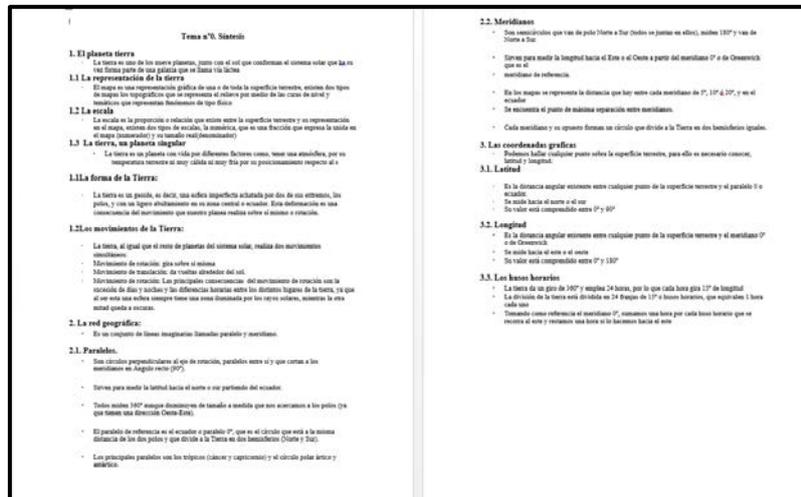


4.7 Esquemas

Todo el profesorado es consciente de la dificultad que entraña que nuestro alumnado tenga una visión global de un tema, que comprenda que unas ideas están insertadas en otras, que en todo proceso hay causas y consecuencias. A veces los estudiantes memorizan párrafos, epígrafes o apartados en los que no ven la conexión que los une. Es por esto que en muchos libros de texto las editoriales hacen un pequeño esquema al principio del tema en el que simplemente enumeran los epígrafes que se van a desarrollar en un orden lógico. Para nosotros esto no es suficiente. Por eso hemos trabajado durante todo el curso esta herramienta de indudable utilidad para nuestro alumnado.

En el documento base (*Orientaciones departamentales*) que se ha facilitado al alumnado, se le ha indicado explícitamente que el esquema debe ser de elaboración propia, en el que aparezcan todos los aspectos tratados en el tema, tanto los que vienen en el libro, como cualquier otro que se ha podido trabajar. Se debe presentar de forma ordenada, digitalizada, donde se vea claramente la jerarquía que se ha establecido en los contenidos del tema. Se numerará cada

apartado y así mismo aparecerán los diferentes subapartados dotándolos de una información esencial. No se trata en ningún caso de un resumen. Toda la información se debe recoger en aproximadamente una carilla de folio.



Para su realización, el alumnado ha debido ir estudiando cada apartado y extrayendo las ideas más importantes que transformará en subapartados. De todo ello se deduce que esta es una técnica de estudio activa, relacional, que permite asimilar y memorizar la estructura total de un tema y sus diferentes apartados. Es por tanto una herramienta excepcional de cara a preparar pruebas escritas de este curso y de los siguientes. También permite simplificar y estructurar un gran volumen de información.

A lo largo del curso hemos pedido el esquema de forma obligatoria en el bloque de Geografía económica, y voluntaria en los temas del tercer trimestre. Al principio, algunos/as alumnos/as se limitaban a hacer una lista de los epígrafes del tema ya que les costaba mucho trabajo introducir información en forma de apartados de dicho epígrafe. Poco a poco han ido aprendiendo la técnica. Para

algunos/as alumnos/as era bastante difícil de hacer. Por otro lado, también ha sido una labor complicada la de explicarle al alumnado el sentido de esta herramienta. Para algunas personas no lo tenía, la hacían simplemente porque era obligatorio. Al final del curso creemos que la mayoría ha entendido que al transformar páginas de contenidos en una sola carilla, con epígrafes numerados, era mucho más fácil retener toda la información para luego verterla en una pregunta de desarrollo.

4.8 Síntesis

Esta herramienta de trabajo quizá sea la que más trabajo ha costado a nuestro alumnado junto con los comentarios de texto. Podemos entender la síntesis como un esquema-resumen, por lo que para su elaboración es necesario en primer lugar tener una idea clara de los apartados y contenidos que se van a trabajar, es decir, tenemos que partir del trabajo del esquema. Es por ello que esta herramienta la hemos trabajado mucho menos, sólo al final de curso y con resultados no muy alentadores. Es necesario seguir esforzándonos con la esperanza de que una vez que nuestro alumnado domine el trabajo del esquema, podamos profundizar en la realización de síntesis.

En definitiva, se trata de hacer un esquema digitalizado en el que se incluyan en cada apartado ideas generales expresadas a base de frases largas y con oraciones subordinadas, es decir, relacionando conceptos de una forma propia y original, evitando el copiado (*copieteo*) del libro. Para ello se requiere de un elevado grado de concentración en el estudio y redacción de cada apartado. Es una forma de estudio activa en la que el alumnado, a la vez que asimila

contenidos, va preparando unos buenos materiales de cara al repaso final antes de encarar un examen.

A buena parte del alumnado esta herramienta le ha resultado muy difícil de llevar a cabo. No están acostumbrados a transformar párrafos largos en ideas elaboradas por ellos mismos. Prefieren mil veces “resumir”, es decir copiar del libro o los apuntes quitando partes que ellos consideran menos importantes, al esfuerzo que supone asimilar y redactar con sus propias palabras. Esta es la razón que explica que durante este curso hayamos profundizado más en el trabajo del esquema. Una vez que el alumnado lo domine, podremos adentrarnos en este reto de una forma más sistemática.

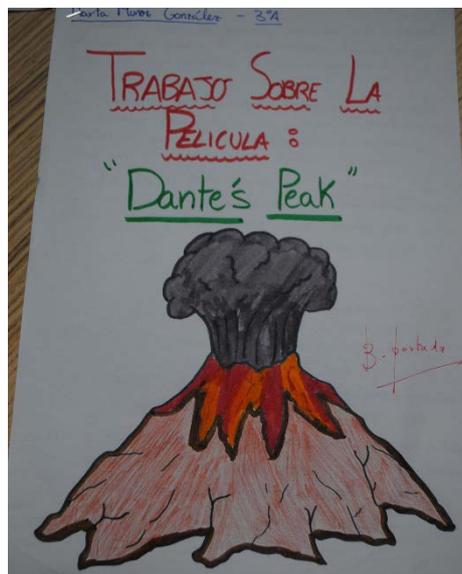
4.9 Cine

En nuestro trabajo hemos recurrido al cuadernillo “El cine en el aula” de Agustín Gamir Orueta y Carlos Manuel Valdés (SM), cuyo uso recomendamos por la claridad y utilidad de sus contenidos.

Dado que la Geografía es, dicho de una forma sucinta, la ciencia que estudia las interacciones entre el medio físico y los seres humanos, pocas herramientas son tan eficaces como el cine para acercar realidades complejas, lejanas y muchas veces extrañas al alumnado (Rosado, 2008, 339-341). Las descripciones de paisajes con su relieve y su vegetación, hábitat y formas de vida, sus aprovechamientos de tipo económico, así como aspectos más sutiles aún y difíciles de explicar, como son las formas de ver el mundo y de afrontar los problemas, es decir, las diferentes mentalidades y puntos de vista de distintos

grupos humanos, se evidencian muy bien a través de una película o secuencias de ésta.

En el presente curso hemos proyectado dos películas. En ambos casos hemos optado por presentarlas sin aclaraciones previas, sin introducir el tema, de tal manera que el alumnado fuera encajando la historia en el bloque temático que estábamos trabajando. Las películas se vieron íntegramente en clase para asegurarnos de que todo el alumnado las veía. Esto tuvo una contrapartida y es la gran cantidad de tiempo que se empleó en ello.



La primera película fue “*Un pueblo llamado Dante`s Peak*” (dirigida por Roger Donaldson, EEUU, 1997, duración 104 minutos). Se proyectó en el primer trimestre, momento en que se estaba trabajando el medio físico. Tuvo gran aceptación entre el alumnado sobre todo por lo impactante de las escenas de volcanes que se recreaban en la cinta. No todo el alumnado comprendió las implicaciones económicas que tiene una catástrofe natural por lo que, a veces, las decisiones sensatas se aplazan por cuestiones económicas. Al finalizar la

proyección, el alumnado de forma individual contestó unas cuestiones que le planteamos sobre dicha película y que vienen recogidas en el cuadernillo antes mencionado. En estas actividades se combinan cuestiones directamente relacionadas con la película y otras que requerían cierta investigación. Además se hizo una puesta en común durante una parte de la clase en la que se recogieron las actividades, sobre los aspectos que más llamaron la atención a cada persona.

La segunda película fue *“Los últimos días del edén”* (dirigida por John Mc Tiernan, EEUU, 1992, duración 106 minutos). Se proyectó en el tercer trimestre, momento en que trabajábamos las relaciones entre Naturaleza y Sociedad, centrándonos sobre todo en los impactos de tipo medioambiental así como los problemas del desarrollo y subdesarrollo. El planteamiento fue similar al de la película anterior, si bien en este caso sustituimos las actividades por un cinefórum. El alumnado fue planteando las cuestiones que más le habían llamado la atención en una primera ronda de intervenciones para luego ir puntualizando y profundizando con la ayuda del profesor (la destrucción de la selva y todo lo que esto conlleva, el papel de las industrias farmacéuticas, el modo de vida de las tribus indígenas y sus necesidades, contraponiéndolas a las nuestras, los conceptos riqueza/pobreza...).

El visionado de películas o fragmentos de éstas sin una guía no tienen ningún sentido, pero con actividades debidamente preparadas y trabajadas puede ser una manera muy interesante y relajada de recapitular aspectos que ya se han trabajado.

4.10 Trabajo monográfico

Una de las ofertas voluntarias que de momento no está teniendo la acogida deseada es el trabajo monográfico, esto, una investigación de largo recorrido que a lo largo de todo el curso, y de manera grupal, al alumnado le permitiese profundizar con rigor y profundidad, valga la redundancia, en un tema de Geografía Humana que les ayudase a poner en práctica el método científico, desde una recogida sistemática y variada de contenidos geográficos, a la elaboración de partes propias como una buena introducción, unas conclusiones o el epílogo, estructurar el conocimiento a partir de la compilación de fuentes hecha, distinguir el valor de aquéllas o hacer una presentación ordenada, aseada, maquetada, gustosa.

La definición de trabajo monográfico y las pautas formales y de fondo está minuciosamente recogida en “Orientaciones departamentales”.

Un cambio en el carácter de su obligatoriedad, reduciendo otras tareas así consideradas, permitiría que este procedimiento atemporal ocupase el papel que, entendemos, debería tener.

Las competencias menos específicas alcanzarían un tono que hasta hoy no se consiguen alcanzar en un óptimo de capacidades, a saber, aprender a aprender y sentido de la iniciativa y del emprendimiento, amén de las otras, como la lingüística (expresión escrita), matemática (decimalización y orden conceptual), social y ciudadana (enfoque ideológico o razonamiento valorativo, etc.).

4.11 Exámenes

Consideramos que en el momento actual es un reto inexcusable para el profesorado trabajar por proyectos y tareas. Nosotros lo hemos hecho durante todo el curso y estamos convencidos de que hay que seguir profundizando en ese camino. No obstante, eso no es óbice para desterrar el examen.

Consideramos que los exámenes siguen siendo una pieza procedimental importante en el desarrollo del currículo; son



importantes desde el punto de vista de una prueba que de forma individual el alumnado debe superar, aprendiendo a controlar sus nervios, a sacar partido de sus conocimientos, así como a disfrutar vertiéndolos.

A lo largo del curso hemos realizado numerosas pruebas. La primera tuvo un carácter más tradicional, esto es, había una serie de cuestiones a resolver que se correspondían con apartados más o menos claros del tema, un vocabulario, y como novedad introdujimos dos imágenes que el alumnado debía comentar según un guión dado, que básicamente es el mismo que el de los *Proyectitos*: título, de tres a cinco palabras clave, introducción, análisis y conclusión o valoración personal.

En la segunda prueba disminuimos el número de preguntas y se ampliaron a tres las imágenes. Parte del alumnado se quejó de la dificultad de comentarlas (eran un mapa conceptual y dos mapas). Alegaban que no estaban acostumbrados,

que preferían las preguntas tradicionales ya que se desconcertaban ante la imagen y no sabían organizar la información que debían aportar. Y era eso lo que nosotros perseguíamos, superar el simple mecanismo de pregunta-respuesta y obligarlos a pensar, a buscar en su cabeza los conocimientos aprendidos sobre eso, a organizarlos y desarrollarlos.

Durante el segundo trimestre se trabajaron las tareas, por lo que no hubo prueba escrita. En este momento del año el alumnado se familiarizó con el trabajo de imágenes y la explicación relativa a cada una. Por ello la prueba que se llevó a cabo en el tercer trimestre solo contó con seis imágenes, muy significativas de cada uno de los temas tratados. Se les dio a elegir cuatro de ellas que debían desarrollar según el esquema antes citado.

Tras la corrección de dichas pruebas podemos concluir que el alumnado interesado y trabajador ha obtenido buenos resultados, como era de esperar, mostrando una madurez que se ha ido percibiendo a lo largo del curso. Dicho de otro modo, este método les ha ayudado a crecer intelectualmente. Por otro lado, nos encontramos con el alumnado que no tiene mucha capacidad de abstraer y relacionar. En estos casos, muchos de ellos han tomado la imagen como si fuera una pregunta escrita y han contestado la cuestión sin hacer mucha referencia a dicha imagen, más en abstracto. En estos casos el aspecto positivo ha sido superar la mera cuestión relacionada con un epígrafe y enfrentarse a otra forma de hacer las cosas. Estamos seguros de que si siguen trabajando de esta manera aprenderán a relacionar los contenidos aprendidos e incluso llegarán a ser más creativos.

Estamos convencidos de que esta forma de presentar las pruebas escritas es mucho más beneficiosa para nuestro alumnado desde el punto de vista académico, sin duda, y también desde el punto de vista personal dado que la vida es un continuo reto y a veces no tenemos una frase que nos indique los pasos a seguir.

4.12 Debate

En el debate se aprende a argumentar y a expresar opiniones sobre temas de actualidad. Decidimos utilizar esta técnica en las últimas unidades didácticas, con la idea de provocar otro tipo de argumentación oral en la que los grupos formados defendieran postulados o ideas contrapuestas o diferentes. El hecho de elegir temas polémicos, podríamos decir que nos sirvió para utilizar esta técnica de trabajo intelectual, con la que también aprendemos a escuchar otras opiniones, a contrarrestar dichos argumentos y a intentar convencer con nuestro argumentario.

El debate tiene una estructura (presentación, argumentación, conclusión), se prepara, se ensaya y se practica. Ha sido, sin duda, una de las principales apuestas y novedades del trabajo realizado en 3º de ESO durante este curso. Las fases de preparación del debate para preparar el argumentario conllevaban un nivel de aprendizaje importante. En esta fase todo el grupo se forma sobre el tema, hace búsquedas y redacta los argumentos. Los refutadores y refutadoras ensayan estos argumentos para sus intervenciones y el resto del grupo se prepara para tomar nota durante la actuación de sus compañeros/as, ir

aportándoles argumentos nuevos y anotar la información para extraer las conclusiones.

Uno de los temas que debatimos fue la cuestión: “¿Debe la Ciencia depender de la Economía?”. Los grupos asumieron muy bien su papel, los refutadores y refutadoras prepararon sus intervenciones y en los debates mostraron todas sus habilidades y conocimientos sobre el tema. Sinceramente, no creemos que hubieran aprendido más con una clase tradicional, y el trabajo realizado entre compañeros y compañeras genera un clima de cooperación y responsabilidad en clase.

4.13 Procedimientos cordobeses

La contextualización aplicada al conocimiento adquirido debe ser uno de los objetivos primordiales del docente geógrafo. A lo largo del currículum profesional ha sido un continuo didáctico y una cíclica reflexión, esto es, diseñar procedimientos y técnicas propias del trabajo geográfico al contexto espacial en el que enseñábamos para posteriormente teorizar y llegar reiteradamente a la conclusión de que la construcción de pirámides demográficas, planos urbanos, croquis paisajísticos, cartografías municipales, folletos turísticos o gráficos sectoriales, por citar algunos, permitían dar significado a los que pueden ser áridos, complejos y vastos contenidos territoriales y sociales. De las teorizaciones referidas queremos destacar aquellas en las que se agruparon con cierto grado de detalle los procedimientos en los que el alumnado rastreó, compuso y analizó procederes o destrezas tanto físicas como humanas (Pedraza, 2009a, 2009b, 2014, 2015).

La pertenencia (y casual coordinación) al Grupo de Trabajo “Nuevas metodologías aplicadas a la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales” (171408GT014) nos condujo a revisar los objetivos del mismo y a ampliar sus cometidos, más allá de la organización y pervivencia de las anuales *Jornadas de Intercambio de Experiencias Didácticas de Ciencias Sociales*. Del decálogo de objetivos que nos orientan, el octavo señala:

8. Diseñar propuestas educativas conceptuales y procedimentales en torno al pensamiento y la práctica específicas de nuestras disciplinas.

Procurando su desarrollo, el día 3 de octubre de 2017 se convocó al Grupo para mostrarles el interés por abrir esta nueva línea de trabajo contextual y procedimental. En dicha sesión nos apoyamos en varios ejemplos que tuvimos ocasión de desarrollar, fundamentalmente en el IES La Escribana (Villaviciosa, Córdoba), además de compartir las referencias bibliográficas indispensables para aquilatar dicha proposición. A modo de detalle y como curiosidad, también se mostraron modelos de exámenes en los que se incorporaba un apartado procedimental del entorno (construir y analizar tu climograma, situar un polígono industrial en el casco urbano o en el término municipal, gráficos económicos locales a partir de series de datos –y valoración-,...).

Una segunda sesión (29.1.2018) vino a revisar y reforzar el trabajo grupal, momento en el que se presentó⁴ la maquetación del procedimiento geográfico

⁴ En realidad, a lo largo del trimestre el formato fue diseñado y subido a la Plataforma Colabora (Documentos) para ganar el mayor tiempo posible de cara a trabajar cada profesor/a en el procedimiento que estimase de la prolija lista de posibles técnicas que se acompañó, la cual incluimos: Artículo de prensa: trabajar; Blog geográfico: creación y utilización; Climograma:

(en un futuro podría ser histórico o artístico). Las instrucciones para entender la planilla que abajo se incluye fueron:

TÉCNICAS DEL TRABAJO GEOGRÁFICO

Según la propuesta que hicimos en la reunión del GT del día 3.10.2017, en la que diseñaríamos una serie de procedimientos geográficos contextualizados en el término municipal de Córdoba –aparte de la tradicional celebración de las Jornadas de Intercambio de Experiencias Didácticas de Ciencias Sociales-, hacemos la siguiente propuesta abierta que debe ser debatida y mejorada entre tod@s.

Título

Introducción [400 + 200 caracteres]

- Presentación –pregunta sorprendente-
Definición del recurso
- Importancia

elaboración y comentario; Coordenadas geográficas: localización; Croquis de un paisaje: realización e interpretación; Debate geográfico en el aula; Dossier de prensa: elaboración; El estudio geográfico de un territorio; Encuestas: realización e interpretación; Escala: cálculo de distancias; Excursión: prepararla con el MTN; Fotografía aérea: interpretación; Gráficos: elaboración y comentario; Gráficos compuestos: interpretación; Imágenes geográficas: interpretación; Impacto ambiental: definición y ficha; Información geográfica: búsqueda y clasificación; Informe geográfico: realización y análisis; La investigación en Ciencias Sociales; Leyenda cartográfica: construcción e interpretación; Mapa de carreteras: interpretación; Mapa de coropletas: confección; Mapa de flujos: interpretación; Mapa de relieve: interpretación; Mapa de símbolos proporcionales: interpretación; Mapa de suelos agrícolas: lectura; Mapa del tiempo: interpretación; Mapa político: interpretación; Mapa temático: elaboración y análisis; Mapas anamórficos o cartograma: interpretación; Mapas económicos: elaboración y comentario; Mensajes publicitarios: elaboración y análisis; Organigrama: elaboración e interpretación; Paisaje agrario: análisis e interpretación; Paisaje industrial: análisis e interpretación; Paisajes económicos: observación y descripción; Perfil o corte topográfico: el Mapa Topográfico Nacional; Pirámide de población; Plano urbano: análisis; Proyecciones y escala; Tablas de datos: elaboración y análisis; Tasas demográficas: cálculo; Técnicas del trabajo del geógrafo; Textos geográficos: comentario; Zona turística: análisis.

- Relación curricular

Técnica o procedimiento (pasos a seguir o fases) [3000 máx]

- Desarrollo en 3 o 4 epígrafes
- Ilustraciones locales

Ilustraciones

- Con pie de foto
- Una general
- Una de detalle

Información geográfica (cordobesa) [1500]

- Tres grandes ideas

Texto (relacionado) [1000]

- Una especie de suelto (complemento) [500]

Practica tú (autoevaluación) [1000]

- Conceptual
- Procedimental
- Actitudinal

Para saber más (o Sabías que) [150]

- Técnicamente

- Geográficamente

Glosario

- 3 conceptos

Aclaraciones

Introducción

En este primer apartado lo que se pretende es **dejar definido** brevemente el procedimiento (corte topográfico, pirámide, plano, análisis fotográfico,...). Quizá también dejar apuntada la **importancia** de esta técnica.

En un breve apunte, dejar conectado de algún modo esta herramienta el currículo, una breve **relación curricular** (conceptual o procedimental).

Como idea a debatir, se podría empezar la introducción con una **pregunta llamativa-sorpresiva** (*¿Sabías que no sólo en Egipto o México hay pirámides?*, a fin de introducir la definición de pirámide demográfica).

En total, unos 600 caracteres (400 de la pregunta, definición e importancia, y 200 de la relación curricular).

Técnica o procedimiento (pasos a seguir o fases)

Consistiría en desarrollar en 3 o 4 **epígrafes numerados las distintas fases de realización** de la técnica elegida.

Quizá sea una de las partes más a tener en cuenta ya que hay que precisar con detalle y, a la vez, síntesis el proceso de hechura.

Podría incluirse alguna imagen pequeña (decorativa) a fin de aliviar el texto de estos dos primeros epígrafes.

Si se precisa alguna muestra de material complementario (papel milimetrado, coordenadas cartesianas, borrador de algo,...) se debería incluir en este apartado.

Unos 3000 caracteres como máximo pueden servir para desarrollar este epígrafe.

Ilustraciones

Proponemos 2 **ilustraciones** (fotografía, gráficos, mapas, croquis,...) que sirvan de visualizar el objeto de estudio o referente de trabajo.

Una imagen podría ser **general** y otra de **detalle** (en el sentido que cada autor/a considere).

Los caracteres de este apartado sólo sería lo que se incluya como pie de imagen.

Información geográfica (cordobesa)

En **tres grandes ideas** (punteadas o enumeradas) podrían compendiar alguna información cordobesa que tuviese que ver con el procedimiento, **contenidos** que ayudaran a inspirar la búsqueda de otras informaciones o que sirviesen para completar el procedimiento.

No debemos olvidar que nos interesa el término municipal cordobés, no sólo la ciudad.

Podríamos contar con unos 1500 caracteres.

Texto (relacionado)

A modo de **suelto o complemento**, se incluiría un texto literal entrecomillado (una cita) de algún autor/a o fuente anónima que sirviese para dimensionar o complementar el procedimiento. Habría que citar la **fuentes** con el mayor detalle, y por supuesto tener **literalidad** (o adaptación, que en su caso habría que dejar apuntado).

Como máximo, unos 500 caracteres.

Práctica tú (autoevaluación)

Esta sería la parte práctica, las **actividades** que planteemos sobre el procedimiento. Como máximo deberían diseñarse 6 y como mínimo 4.

En ellas debería haber un **sentido conceptual** (qué es), y sobre todo **procedimental** (haz) y **actitudinal** (cómo actuaría, qué habría que, cómo resolverías tú,...).

No más de 1000 caracteres debería tener este epígrafe.

Para saber más (o Sabías que)

En este apartado opcional –que quizá tod@s deberíamos incorporar- se podría incluir alguna **anécdota o ampliación** de la técnica de estudio o del contenido geográfico tratado, una especie de extensión o sugerencia que frecuentemente da mucho juego.

No más de 300 caracteres.

Glosario

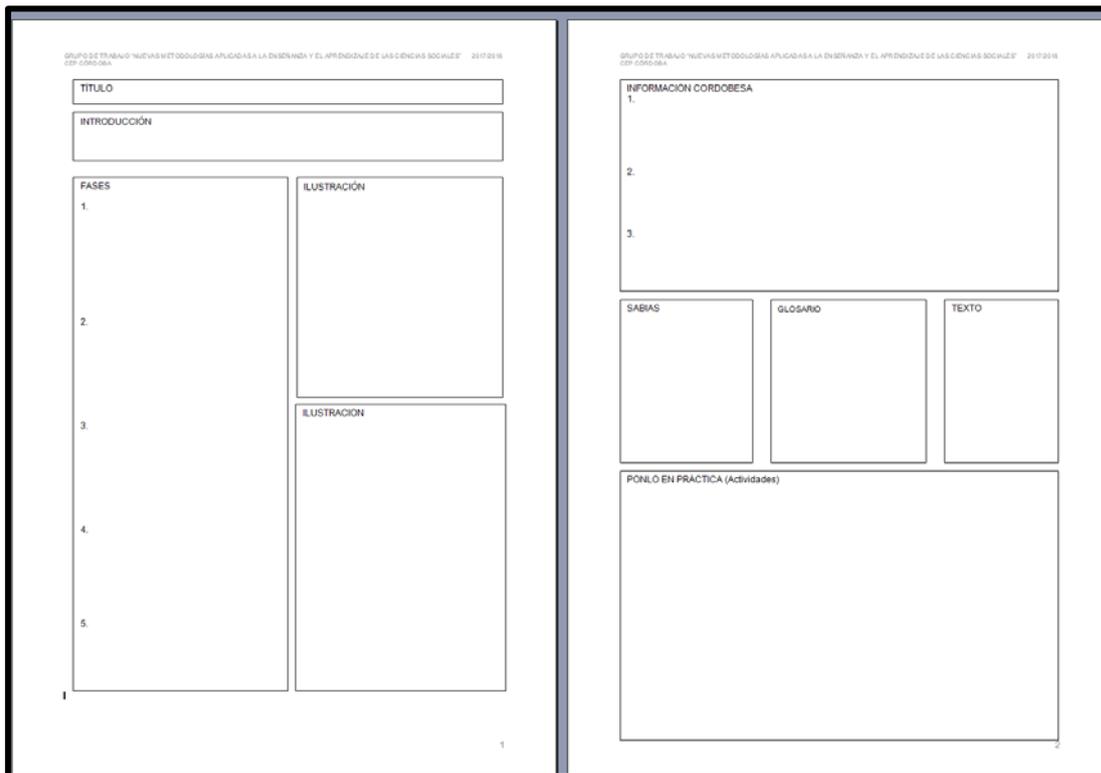
A modo de complemento también, podríamos definir **3 conceptos básicos** relativos al procedimiento (o a los contenidos trabajados en el mismo), brevemente, sin gran profundidad.

No más de 300 caracteres.

Pepa Cobos y Sonia Moncalvillo propusieron la hechura compartida de cada procedimiento entre profesorado y alumnado a fin de sacarle mayor partido didáctico, evitando darles una propuesta cerrada y que el alumnado respondiese a una actividad, del contexto, pero un ejercicio al uso a fin de cuentas. De las dos páginas que componían la planilla, la primera (Introducción, Fases e Ilustraciones) le correspondían al profesor/a, dejando la segunda al alumnado (Contenidos cordobeses, Sabías que, Glosario, Texto y Actividades)⁵. Este considerable e investigativo volumen de trabajo entendimos que lo confeccionarían de manera colaborativa.

A continuación incluimos el formato diseñado:

⁵ En *Orientaciones departamentales*, presentando este procedimiento, argüíamos: “En la reunión de coordinación de la asignatura de fecha 21.2.2018, se acordó incluir este procedimiento como atención a la diversidad *por arriba*, para aquel alumnado que desee trabajar dicha actividad. La página primera la hará el profesorado, la segunda el alumnado. El tema (con escala cordobesa) estará relacionado con el elegido en el desarrollo del trabajo”.



En nuestro caso, lo ofrecimos con carácter voluntario (debido a su novedad y falta de maduración, y al enorme volumen de tareas que consideramos les habíamos encomendado) en las unidades didácticas de Geografía Económica. El desarrollo de las propuestas por parte del profesorado ha sido parcial y heterogéneo, no alcanzando las expectativas iniciales trazadas por el Grupo de Trabajo. Por parte del alumnado, las producciones no han pasado de ser testimoniales y *llenas de acné*, entiéndase por ello inconsistentes, irregulares y someras. Éstas podrían servir como referentes para ser mostradas en años venideros en la idea de conocer lo hecho para elevar el nivel procedimental de nuevas investigaciones.

A continuación, relatamos las aportaciones hechas por José R. Pedraza y Pepa Cobos evitando los cuadros de texto del formato visto, con la intención de agilizar el aspecto de este trabajo:

TEMA 5: EL PAISAJE AGRARIO: CARTOGRAFÍA Y LEYENDA

INTRODUCCIÓN

El mapa es el ADN de la Geografía, de ahí que sin él no pueda entenderse el territorio. Es su reproducción a escala y su abstracción. Si existe una actividad que debiera ser básica en el estudio geográfico es la agricultura y la ganadería, por su historia y por su extensividad en el espacio. De ahí que la construcción del mapa de usos y aprovechamientos por parte del alumnado pueda ser una excelente manera de acercarse a su medio antrópico, cada vez más desconocido conforme nos urbanizamos y terciarizamos.

FASES

- 1. El MTN del término municipal.** Componer el término municipal a partir de las correspondientes hojas del Mapa Topográfico Nacional, fotocopiando (sin modificar la escala, o sea, sin aumentar ni disminuir la fotocopia), recortando y pegando todo el término.
- 2. Información cartográfica.** Una vez compuesto el mapa, observaremos desde el original aquellas informaciones que nos puedan aportar datos sobre los usos agroganaderos o silvícolas.

3. **Delimitación de áreas.** Delimitaremos con lápiz las unidades geográficas que puedan tener cierta afinidad (cereales, repoblaciones, cultivos leñosos, pastos, regadíos,...). En cada área indicaremos con una abreviatura convenida (C de cereales, R de repoblaciones,...) el aprovechamiento predominante.

4. **Diseño de la leyenda.** Construiremos una leyenda polícroma (colores significativos –el beige para el cereal, por ejemplo) en la que se recogerán las distintas áreas siguiendo un orden o clasificación (bien por extensión, o por historia, por valor económico,...).

5. **Zonificar y describir.** Por último, haremos dos cosas:

- Colorearemos el mapa con lápices de colores.
- Describiremos de manera sintética (escasas líneas) nuestro término en base a sus usos agrarios.

NOTA: Sería conveniente excursionar para comprobar la información cartográfica y corroborar la situación actual del agro estudiado.

TEMA 6. GRÁFICOS EN EL ESTUDIO DE LA CONSTRUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La matemática es parte indisociable de la Geografía, conocer los cuántos de las cosas. Por ello mismo, la representación de las magnitudes forma parte del saber espacial, bien físico, bien humano. Al igual que con los textos o los mapas, en nuestro caso, el conocimiento de la construcción debe venir unida a la cuantificación de los procesos, la evolución de los

precios o de la oferta-demanda, el valor del metro cuadrado, los metros urbanizables, etc.

De las posibles representaciones gráficas vamos a elegir tres tipos básicos: la gráfica lineal, la gráfica sectorial y la gráfica de bloques o histograma. Otras posibilidades (Índice cien, mapas anamórficos,...) podrían ser también de gran ayuda para el estudio geográfico de la construcción.

FASES

1. **Manejo procedimental.** El comienzo está en la búsqueda de información sobre la realización de gráficas lineales, sectoriales y de bloques, sus usos recomendados (lineal para la evolución cronológica, *quesos* para porcentajes de un todo, o de bloques para comparar elementos medidos).

Lo primero es conocer las pautas de realización de cada gráfico y su conveniencia.

2. **Rastreo de contenidos.** La búsqueda de informaciones geográficas nos debe llevar a obtener datos variados, desde superficies construidas, número de viviendas de nueva construcción, evolución de precios,...Una vez tengamos datos suficientes y variados, pasaremos a la fase de representación.

3. **Ordenación.** Con los datos obtenidos en las fuentes usadas, ordenamos los mismos según el tipo de gráfico que vayamos a usar. Por lo tanto, haremos tres carpetas en las que guardaremos los datos a

representar. Una carpeta se llamará “Gráficas lineales”, otra “Gráficas sectoriales” y otra “Gráficas de bloque”.

4. Teoría de la representación.

a) La gráfica lineal se construye a partir de ejes de coordenadas. En abscisas (horizontal), la magnitud o cantidad; en ordenadas (vertical), el tiempo (años, lustros, décadas,...).

b) La gráfica sectorial es un círculo que representa el 100% de un todo, y por ello una porción de $\frac{1}{4}$ será el 25%, $\frac{1}{8}$ supondrá el 12'5%, la mitad, el 50%.

c) La gráfica de bloques compara elementos iguales, y, por eso, ordenadas será la magnitud (absoluta -1, 2, 3,...- o relativa -%-), y abscisas serán los elementos (barrios, tipos de construcción, ventas,...).

5. **Práctica de la representación.** Con los datos obtenidos de nuestra localidad y con la técnica de representación, haremos al menos un ejemplo de cada gráfica. Una vez hecha, la titularemos y la comentaremos de manera sucinta, añadiendo la fuente y la autoría.

TEMA 7. EL PLANO DE UN POLÍGONO INDUSTRIAL: ANÁLISIS Y TRAZADO

INTRODUCCIÓN

Antiguamente, la industria o los gremios artesanales se camuflaban en el entramado callejero. Las viviendas eran talleres de forja, obradores, alfares,...No había una delimitación para ordenar las actividades productivas de las residenciales. Todo cabía dentro de la muralla o, cuando no quedaba más remedio, extramuros. Es en el siglo XIX y, sobre

todo, en el XX cuando las producciones contaminantes, voluminosas o ruidosas precisan de nuevos horizontes, de espacios de nuevo cuño que saquen de la ciudad esa amalgama medieval y moderna y den cabida a industrias necesitadas de vías de gran capacidad, medios ágiles o intermodales (enlaces de carretera, tren, avión, barco), con equipamientos e infraestructuras especializados (servicios al transporte, muelles de carga, logística,...).

FASES

1. Localización industrial. Localiza las zonas industriales (declaradas polígonos) de tu término municipal, cópialas y recórtalas. Colorea el viario (calles y avenidas) de cada una de ellas.

2. Catálogo industrial. Una vez recortadas, hacemos un catálogo (a la misma escala siempre) de todas ellas. Ponles nombre a cada polígono, ponle varias palabras-clave que los caractericen (situación, coordenadas, fundación, altitud, dimensiones,...).

3. Urbanismo industrial. Busca información general sobre el urbanismo industrial moderno y extrae aquellas características que coinciden con tu catálogo (al menos tres).

4. Visita industrial. Visitaremos alguno de los polígonos delimitados en el paso 1, fotografiaremos algunas calles y naves, y luego, ampliando el plano, sitúa dichas fotos.

5. Diseñamos nuestro polígono. En un polígono sin urbanizar (área del plan de ordenación urbana) próximo a tu centro escolar, y teniendo en cuenta las vías de comunicación y la escala, traza un polígono que permita

acoger a nuevos negocios tanto de tu barrio como otros venidos de fuera.
Explica vuestra elección y diseño.

TEMA 8. EL GEOBLOG Y LA INNOSFERA: EL MUNDO + i

INTRODUCCIÓN

I+D+i es un concepto relativamente clásico que vino a catalogar esa parte del avance general que las poblaciones experimentan hacia un mundo terciarizado, tecnificado, conectado, globalizado. Si una ciencia tiene que decir algo al respecto es la Geografía, ya que nuevas interacciones producen nuevos espacios, nuevos significados, diferentes necesidades de estudio y comprensión.

Dentro del sector cuaternario (terciario avanzado), un modo de encuentro multisectorial e instantáneo son los blogs, zocos virtuales en los que empresas, individuos y otros actores (asociaciones, ONG's, estados,...) convergen en un interfaz abstracto, alejado de los viejos mercados concretos. Las interrelaciones telemáticas en un avance vertiginoso lo llamamos innosfera y las causas y consecuencias que deparan tal modernidad le llamamos *Geoblografía*.

FASES

1. Un blog es un sitio virtual propio (wordpress, wix, blogspot,...) que crearemos y que tendrá las páginas y entradas que deseemos. Todo será público y en él permitiremos la publicación de comentarios, a modo de foro, de las intervenciones que los intervinientes deseen.

2. En dicho portal se expondrán noticias, ofertas,... que giren sobre la técnica, la ciencia, las nuevas formas de negocio o formación que en torno a la innovación, investigación y desarrollo existan o quieran existir.
3. Los enlaces e informaciones girarán sobre *startups* (empresas emergentes de innovación), entornos *coworking* (*coworkers*), subsectores propios del sector terciario cualificado o cuaternario.
4. Conformado el blog, se incluirá alguna cartografía en la que se localicen empresas, solicitantes, iniciativas,...que permitan comprender la distribución territorial de las mismas.
5. Por último, se completará esta esfera o zoco virtual con enlaces que contribuyan a diversificar el contenido de desarrollo, investigación e innovación (juegos de mesa, bibliografía específica, referencias *glocales* de mercados punteros, tecnológicos o emprendedores,...).

TEMA 9. EL PAISAJE DEL TURISMO: ANÁLISIS EVOLUTIVO

INTRODUCCIÓN

La irrupción del turismo en la segunda mitad del siglo XX, y en nuestra ciudad a partir de sus últimas dos décadas, ha supuesto un cambio paisajístico a todos los niveles: en aspectos formales y visuales, en el calendario vacacional, en los volúmenes de turistas. Clásico es el procedimiento geográfico que hace un cotejo entre el ayer y el hoy, un mismo escenario que apenas era visitado y en el que dejaba notarse el paso de los siglos, cuando de monumentos se trataba, y un remozado ambiente con *impactantes* restauraciones y abarrotadas presencias. Un

análisis evolutivo permite entender tan profundas transformaciones geográficas.

FASES

1. **Recursos gráficos.** Se elige un escenario local que ha dado renombre a nuestra localidad. Una foto, dibujo o grabado anterior a la irrupción del turismo de masas, y una fotografía actual del mismo lugar serán nuestros recursos para la comparación.

2. **Rastreo histórico.** Haremos un rastreo documental que explique cómo era la ciudad (en términos generales) en el momento en el que se hizo la primera ilustración.

3. **Rastreo actual.** En este mismo sentido, buscaremos datos que nos ayuden a conocer (cuantitativamente) la situación turística actual, las políticas y cambios socioeconómicos que han permitido disfrutar de ese cambio, y caracterizarlo con los mismos criterios que en la fase anterior.

4. **Texto de síntesis.** Redactaremos un breve texto de síntesis con el que expliquemos dicha evolución, haciendo hincapié en las causas transformadoras.

5. **Informes técnicos.** Por último, redactaremos un par de documentos o informes técnicos:

- El primero, con carácter prospectivo, qué se espera del turismo en nuestra ciudad.
- El segundo, un decálogo contextualizado de lo que llamaríamos “Por un turismo respetuoso”.

TEMA 10. MENSAJES PUBLICITARIOS: ANÁLISIS Y ELABORACIÓN

INTRODUCCIÓN

El comercio forma parte de nuestras vidas. De él dependemos nosotros, y el transporte se justifica por la actividad comercial en buena medida. Las posibilidades que brinda su estudio son cuantiosas (tipos de superficies comerciales, evolución de ventas, índice de precios, consumismo,...), si bien detenernos en la publicidad puede ayudarnos a racionalizar nuestras compras, evitar un consumo excesivo o decodificar las intenciones que el comerciante tiene al envolvernos el bien o el producto de la necesidad de hacernos con él. El análisis publicitario nos permitirá reelaborar nuestra verdadera necesidad y el orden de importancia en la compra.

FASES

1. **Elección de mensajes.** Debemos elegir al menos cinco mensajes publicitarios de diferentes productos (dos de cada –alimentación, vestido, vivienda, vehículos,...-), haciendo de cada uno de ellos una ficha técnica (producto, imagen, titular, *letra chica*, precio,...).
2. **Tabla.** Haz una tabla en la que valores los diferentes parámetros observados (diferencias, posible intención,...).
3. **Conclusión.** Extraeremos una conclusión o idea propia en la que critiquemos los aspectos irreales (exagerados, intencionados,...) que inciten a su adquisición.

4. **Aspectos ocultos.** Enumera aquellos aspectos ocultos (no referidos en el anuncio) que el anunciante esté omitiendo en la intención de evitar el cuestionamiento por parte del consumidor de/ante la compra.

5. **Diseñar mensajes publicitarios.** Diseña dos mensajes publicitarios de un mismo bien o productos, uno real o éticamente sincero en el que expongas sus cualidades (con sus desventajas), y otro que edulcore (*endulce*) sus ventajas y provoque la apetencia compradora.

TÍTULO: “ITINERARIOS DIDÁCTICOS CORDOBESES”

INTRODUCCIÓN

Este proyecto pretende desarrollar la capacidad de analizar y diseñar itinerarios temáticos. Para ello se han de conocer los recursos de carácter local que se van a poner en valor y también los agentes implicados. Asimismo, se han de saber manejar las técnicas y metodologías para su diseño y desarrollo. También se busca desarrollar estrategias de comunicación de la información del itinerario como clave en la puesta en valor de los recursos, al tiempo que se valorará el uso de las Nuevas Tecnologías en relación a la comunicación del producto final.

Dentro de los argumentos de la enseñanza-aprendizaje, el itinerario como recurso didáctico cobra un mayor protagonismo a la hora de poner en práctica todos aquellos conocimientos teóricos vistos en el aula.

Además de ser un proyecto totalmente competencial, da significatividad al currículum porque, al contextualizarlo en el entorno de Córdoba, acerca la teoría a la realidad del alumnado.

Relación del proyecto con el diseño curricular de 3º de ESO:

Dentro de los criterios de evaluación en el Tercer Curso aparecen varios criterios relacionados con este proyecto:

1. Reconocer las actividades económicas que se realizan en Córdoba (Europa), en los tres sectores, identificando distintas políticas económicas. Sus correspondientes competencias asociadas son CSC, CCL, SIEP.

2. Entender la idea de «desarrollo sostenible» y sus implicaciones, y conocer las iniciativas llevadas a cabo en Córdoba (Andalucía) para garantizar el desarrollo sostenible por medio del desarrollo económico, la inclusión social, la sostenibilidad medioambiental y la buena gobernanza. CSC, CCL, CAA, CMCT, SIEP.

3. Localizar los recursos agrarios y naturales en el mapa de Andalucía (mundial), haciendo hincapié en los propios de la localidad con especial atención a los hídricos. CSC, CMCT, CD.

FASES:

1. Concepto de itinerario:

Con origen en el vocablo latino *itinerariŭs*, el concepto de **itinerario** permite hacer referencia al rumbo, orientación y descripción de un determinado trayecto, recorrido o camino, el cual contempla la inclusión de citas a los sitios, descansos y accidentes que pueden llegar a aparecer durante la travesía. Asimismo, se conoce como itinerario a la ruta que se

elige a fin de arribar a un cierto destino o el listado de datos referentes a un viaje.

Un itinerario podría definirse como un recorrido realizado mediante diferentes medios de transporte que transcurre por diversos espacios, con unas paradas o puntos de interés y cuya finalidad es satisfacer las necesidades de los consumidores.

2. Planificación del itinerario: Objetivos, metodología y fuentes.

¿Qué queremos dar a conocer? ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿A quién puede interesar? ¿Qué fuentes vamos a utilizar?

2.1 Objetivos:

1. Elaborar una ruta o itinerario temático: seleccionar lugares, determinar tiempo empleado en cada lugar, elegir transporte para el recorrido.
2. Contribuir al conocimiento de los objetos relevantes de la ruta.
3. Difundir el itinerario para su uso posterior.

2.2 Metodología: Trabajo cooperativo de investigación.

2.3 Fuentes: Debemos anotar todas las fuentes utilizadas.

3. Diseño, ejecución y evaluación.

En esta fase es cuando el grupo debe diseñar su itinerario y realizarlo para comprobar su buen funcionamiento y poderlo evaluar en sus diferentes aspectos, a través de una encuesta de satisfacción sobre el interés de los objetos de las visitas, el tiempo empleado, el recorrido y el transporte utilizado.

4. Gestión del itinerario y agentes implicados.

En este apartado debemos determinar qué agentes están implicados en nuestro itinerario, para establecer las relaciones oportunas, y generar el acuerdo de entrar en la ruta que hemos elaborado, con las instituciones o entidades.

Páginas de internet sobre itinerarios

<http://planificacionrutasturisticas.blogspot.com.es/2011/03/crear-rutas-turisticas-con-google-city.html>

<http://personales.upv.es/vyepesp/ItinerariosTematicos.htm>

https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/3035/file_137276290_9-itinerarios%20tenerife.pdf;sequence=1

http://sevilla.abc.es/sevilla/sevi-vuelta-ciudad-romana-201803092220_noticia_amp.html

Aun no habiendo sido exitosas las producciones, apostaremos por su continuidad a corto plazo al menos en la confianza de que son procedimientos que cumplen en alto grado con la aspiración de competencialidad que se nos exige y en la que creemos, no cayendo en el desánimo por lo conseguido hasta hoy. Alguna vuelta de tuerca (obligatoriedad para el alumnado; compromiso efectivo y *preventivo* –léase preparación previa- por parte del profesorado; proposición procedimental histórico-artística para el GT; búsqueda inspiratoria de procedimientos en otros ámbitos y con otros formatos,...) debe servirnos para persistir en el intento. Si los factores y elementos convergiesen, convencidos

somos de que futuro -y mucho- tiene esta orientación didáctica, en el aula y en el *campo*.

4.14 Diario de aprendizaje

Se trata de un documento grupal, en nuestro caso, que se entrega al alumnado al inicio de cada proyecto de trabajo o procedimiento.

Cumple una doble función: por una parte, se utiliza para la reflexión sobre la tarea que se está realizando; cómo se han repartido los roles (coordinador/a, secretario/a, portavoz, observador/a, moderador), cómo se ha organizado el trabajo, qué dificultades se han tenido que solventar, etc. Se trata de que haya reflexión sobre el qué estoy aprendiendo y cómo lo estoy haciendo. Por otra parte, nos sirve de autocontrol del trabajo del alumnado, también.

La autoevaluación y la coevaluación son dos fórmulas muy útiles para evaluar el trabajo grupal del alumnado. En los procedimientos que hemos utilizado, donde el trabajo cooperativo ha sido la estrategia predominante, se nos hacía necesario el autocontrol del grupo, ya que al final toda la valoración que hacemos debe traducirse en una nota individual.

El alumno o alumna observador/a anota en cada sesión de trabajo cómo ha sido la colaboración de cada uno, al igual que las faltas de asistencia. Al final de la semana teníamos una relación del trabajo de cada cual, y la información de qué nivel de colaboración ofrecía cada miembro del grupo. Es un instrumento de evaluación cualitativa.

Además, al finalizar el trabajo cada grupo se ponía una nota que era tenida en cuenta a la hora de evaluar al alumnado.

Al ser un instrumento novedoso, el alumnado no se esfuerza en completarlo bien, hasta que no se da cuenta de que el profesorado valora el diario. Entonces se esmeran. Creemos que poco a poco irán viendo las ventajas del uso de esta herramienta. Para nosotros, profesores y profesoras es una manera de tener un seguimiento del trabajo cooperativo y de ir conociendo mejor a nuestro alumnado. A veces, incluso nos pueden sorprender sus resultados cuando nos entregan bien cumplimentados los diarios. Encontramos información importante sobre el modo en que aprenden nuestros y nuestras estudiantes, sus dificultades y capacidades.

La división de la clase en pequeños grupos hace necesaria la utilización de este tipo de instrumentos para que sepamos, profesorado y alumnado, qué estamos haciendo, cómo lo estamos haciendo y por qué lo estamos haciendo de una manera y no de otra. Es, en definitiva, una visión del proceso de aprendizaje la que aporta a estudiantes y profesorado.

4.15 El blog⁶

⁶ En el curso 2018/2019 el instituto Averroes ha apostado por trabajar con GSuite y sus correspondientes aplicaciones corporativas, con lo que el uso del blog ha pasado a un segundo plano. Los materiales se suben y comparten en Google Classroom.

Repositorio de enlaces en donde brindamos al alumnado de 3º de ESO el material indispensable y actualizado para que, en todo momento y en todo lugar, tengan a su disposición documentación con la que desarrollarán sus aprendizajes.

La clave es *Orientaciones departamentales*, la bitácora del avance. Un lugar preferente, con tipografía resaltada, es el que dedicamos a dicho compendio procedimental. En un futuro, cada actualización se acompañará en el link de la fecha de la misma, ayudando así a nosotros mismos a saber que se ha modificado y qué se ha modificado.

Otros contenidos complementarios se suman a las orientaciones tales como información cartográfica que precisan para el estudio del primer trimestre.

La falta de vistosidad del blog se suple con la sencillez y ordenación de dichos complementos.

El blog está disponible en <http://averroeccss.blogspot.com/p/3-eso-geografia-e-historia.html>

5. Valoración del alumnado

Cada actuación educativa debe finalizar con su correspondiente valoración, sacar conclusiones de la propuesta y hecho para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De los cinco cursos de 3º de ESO, tres fueron encuestados por sus profesores (3º A, D y E), una libre respuesta sobre aquellos aspectos que hayan merecido la atención y la crítica/consideración de los discentes. Un total de 28 respuestas totales de clases diferentes, población representativa, estimamos, del sentir conjunto de los chicos y chicas.

Evitaremos el entrecomillado de sus opiniones. Tan solo “un buen año” expresado desde el más dificultoso de los cursos nos sirve para titular el objetivado texto de síntesis que componemos.

Por encima de todo destacamos el sentido autocrítico que ha desarrollado el alumnado, verdaderas manifestaciones de autoinculpación ante las malas notas en casos, la falta de avance en el desarrollo curricular,...No vislumbramos críticas desaforadas y desenfocadas más allá de la razonada queja hacia otros compañeros/as que jalearon o no contribuyeron en su colaboración grupal. Pensamos que es un resplandeciente logro que tiene que ver con la propia evolución personal, aunque acelerada por la responsabilidad que conlleva el trabajo diario y presencial en el que ellos toman protagonismo absoluto, interdependencias y compromisos con sus iguales. El hecho de que el docente dé un paso al lado, evidencia la posición actitudinal y aptitudinal de cada cual, sus progresos o sus renunciaciones.

Son numerosas las referencias personales hacia el profesorado en sentido favorable, resaltando el compromiso y la ayuda en todo momento hacia cada uno

de ellos. Distinguen bien el papel emprendedor y facilitador del profesor frente al discípulo y fastidioso de algunos de sus colegas.

Conectan la calidad de los exámenes y trabajos con la calidad de las explicaciones, metodológicas y conceptuales.

Damos relieve a la percepción propedéutica con la que ven las dificultades a las que se han enfrentado, hallan sentido a los porqués y para-qués. Está extendida la opinión de que confían en que les servirán sus aprendizajes para lo que venga, que es el fin de una etapa y cimiento para afrontar estudios postobligatorios. Es muy destacada a nuestro juicio esta opinión.

Son reiteradas las consideraciones sobre el grado de intensidad y densidad de la materia, una planificación que la hace diferente con lo vivido en cursos precedentes. La dualidad de realizar exámenes cada cierto tiempo simultaneándolos con tareas variadas lo interpretan de modo divergente, unos bien, otros, evitable, innecesario. En ambos casos se apunta la notable exigencia, no buena para todos.

Si diferente es con respecto a 1º y 2º de la ESO, se refiere también la diversidad de propuestas como matiz positivo a tener en cuenta. En ningún caso se lee ni adivina la calificación de monotonía o aburrimiento, precisamente por que se alude al carácter dinámico y activo que ha tenido la asignatura.

La convivencia grupal es un tema esperado y recurrente. Opiniones como colores. No se desprende en sus párrafos un reconocimiento a la importancia de

la socialización, la ayuda entre iguales, más bien al revés, la falta de colaboración y el desdén. Comprensible a su edad (y a cualquier otra).

La superación de las dificultades que se han encontrado conduce a una elevación de la autoestima, reconocimiento a sus propios esfuerzos y retos de compromiso con sus futuros inmediatos. Valoramos este extremo tanto como la autocrítica con la que comenzábamos esta síntesis.

Alguna queja residual llega por la falta de excursiones (que paradójicamente otros estiman como ideales).

Algún alumnado entresaca en sus favorables opiniones algunos procedimientos, destacando los *proyectitos* o las Exposiciones Orales, o justificando su falta de nivel y sus mediocres resultados en otros como los Comentarios de texto.

Nos satisfacen las alusiones puntuales, pero alusiones, a la finalización del temario, a las mejoras actitudinales (interés, perseverancia,...), al agobio que producen los plazos (algo que desconocían en buena medida), la conciencia de la deficiente conexión digital y del estado de los ordenadores (cuando se deja de usar el libro de texto como único recurso), los momentos en los que, según algunos, la intensidad fue excesiva.

Para finalizar, espigar como corolario el cariz divertido y entretenido que le ven a las metodologías vivas (vivas), cómo éstas son las responsables de sus mejoras. Y, por último, el sincero agradecimiento personal tanto por lo

programado como por el lado humano. Y es algo generalizado, y por ello merece seguirse el horizonte del perfeccionamiento coordinativo, programático y metodológico.

6. Conclusiones

1. Nos reafirmamos en la idoneidad de este procedimiento para que el alumnado trabaje todas las competencias clave. Esto es posible gracias a la variedad de tareas que el proyecto conlleva: investigar, seleccionar información, redactar, dibujar, trasladar la información a un soporte informático, exponer el trabajo al resto del alumnado, evaluarse y evaluar al resto del grupo, lo que hace necesario un proceso de reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

2. Hemos podido comprobar que todo el alumnado, independientemente de sus capacidades, encuentra una tarea para la que está bien capacitado, esto es, una tarea que hace bien, con lo que su autoestima sube. En todos los grupos hay personas que no saben seleccionar información pero sí saben exponerla con soltura, puede que no sepan hacer una presentación pero sí saben ilustrar los términos del glosario, etc. Del reconocimiento de las deficiencias y capacidades mutuas surge una más estrecha colaboración.



3. En relación con el punto anterior hemos comprobado que en los grupos se establece una estrecha comunidad de aprendizaje en la que la persona que necesita ayuda, en primer lugar la demanda a sus iguales, incluso de otros grupos y en muchas ocasiones esa persona también tiene la oportunidad de enseñar algo a otras.
4. Es muy importante que los grupos sean heterogéneos sobre todo en capacidades. En este sentido nosotros dejamos que ellos se organizaran pero siempre con la condición de que el profesorado pudiera hacer algunos cambios.

En un grupo con resultados especialmente malos, con muchos problemas de disciplina etc. optamos por elegir nosotros a 6 personas que a su vez debían formar los grupos. De esta manera nos aseguramos que en todo grupo hubiera al menos una persona motivada y al mismo tiempo evitamos que se formaran grupos en los que todos sus miembros no quisieran trabajar.

5. Los grupos aprenden a organizarse y sobre todo a aprovechar el tiempo. Es curioso observar como en las primeras sesiones el alumnado no tiene claro qué hacer e, instintivamente tienden a dejar en manos de las personas con mejores notas el peso de la tarea, pero a la hora de cumplimentar el diario de clase, es decir, el trabajo realizado en esa hora, comprenden que la dinámica tiene que cambiar y que todos deben aportar.
6. El alumnado que no muestra interés por la asignatura, que está esperando cumplir la edad para cursar una FPB o incluso abandonar el sistema

- educativo, suele participar en el proyecto. Siempre encuentra alguna tarea que le atrae aunque esto no ha sido siempre así.
7. Es inevitable un cierto nivel de ruido en clase. Hay que asumir que el alumnado se pueda levantar y haya un cierto desorden.
 8. Para llevar a cabo este proyecto es necesario que las aulas tengan internet y esto, en nuestro centro, no siempre ha ocurrido. También sería necesario contar con ordenadores suficientes, al menos dos por grupo, y en buen estado. Para subsanar estas deficiencias hemos debido permitir que el alumnado utilice en clase sus propios teléfonos móviles.
 9. El aprendizaje y desarrollo competencial que pretendemos no se conseguirá si este proyecto queda aislado y no tiene continuidad. Es necesario que los departamentos tracemos una hoja de ruta para el trabajo por proyectos a lo largo de toda la ESO de manera que el alumnado vaya profundizando y mejorando los aprendizajes que dichos proyectos conllevan.
 10. Este proyecto ha reforzado el nivel de colaboración y coordinación entre el profesorado del Departamento de Geografía-Historia que imparte este nivel.

7. Bibliografía

CALL CASADESÚS, M^a Teresa, HARO PÉREZ, María y OLLER, Montserrat (2014): "Que nadie se quede fuera". Las cuestiones sociales relevantes y las TIC en una enseñanza innovadora de la Geografía de 3^o de la E.S.O." (111-120), en MARTÍNEZ MEDINA, Ramón y TONDA MONLLOR, Emilia

Mª (coords.): **Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica.** Vol. 2. Córdoba: AGE y Universidad de Córdoba.

CARRATALÁ HURTADO, Mª Carmen (2014): “La aplicación del aprendizaje creativo para la asimilación de contenidos de Geografía. Un ejemplo práctico en 3º de E.S.O”, (75-91) en MARTÍNEZ MEDINA, Ramón y TONDA MONLLOR, Emilia Mª (coords.): **Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica.** Vol 1. Córdoba: AGE y Universidad de Córdoba.

MORENO NEVADO, Margarita (2010): “Modelado del paisaje a través de mapas topográficos. Taller desarrollado con alumnos de 3º ESO” (577-588), en MARRÓN GAITE, Mª Jesús y DE LÁZARO Y TORRES, Mª Luisa (coords.): **Geografía, educación y formación del profesorado en el marco del espacio europeo de educación superior / Vol. 2.** Madrid: AGE y Universidad Complutense.

PEDRAZA SERRANO, J. R.

(2009a). “La entrega de materiales didácticos en Secundaria al comenzar un nuevo curso: una apuesta operativa y madurativa en el área de Ciencias Sociales” (e-CO, 5), Revista digital del Centro de Profesores Luisa Revuelta. Córdoba [ISSN. 1697-9745] [<http://www.cepazahar.org/eco/n5/spip.php?article69>]

(2009b). “El conocimiento geográfico del entorno escolar: actividades experimentales de observación y análisis del paisaje vivido”, (72-85) en **A Inteligencia Geográfica na Educação Século XXI.** APG .IV CONGRESO IBÉRICO DE DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA “LA INTELIGENCIA GEOGRÁFICA EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI”. Asociación de Profesores de Geografía de Portugal y Asociación de Geógrafos de España. 6-7/XI/2009. Lisboa [[ISBN 978-972-99669-8/ CD-R ISBN 978-972-99669-6-5]

(2014): “El medio entra en el aula: estrategias y experiencias innovadoras en el contexto socionatural para la consecución del máximo competencial” (541-552), en PAGÈS, Joan y SANTISTEBAN, Antoni (eds.) (2014). **Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en**

didáctica de las ciencias sociales. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona. Vol. I. [ISBN. 978-84-490-4418-2, obra completa; 978-84-490-4419-9, volumen I]

(2015). “Recursos complementarios en la enseñanza geográfica” (eCO, 12); 138-186 (49 páginas). *Revista digital del Centro de Profesorado de Córdoba* [ISSN: 1697-9745]

<<http://revistaeco.cepcordoba.org/images/pdfcompletos/eco12/#p=138>>

ROSADO LLAMAS, M^a Dolores (2008): “Estrategias de motivación del alumnado de Geografía en 3^o de ESO: experiencias realizadas en el IES Abula de Vilches (Jaén)” (333-344), en MARRÓN, M^a Jesús, ROSADO, M^a Dolores y RUEDA, Carmen (coords): **Enseñar geografía: la cultura geográfica en la era de la globalización.** Jaén: AGE.