



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

**“Visibilizar lo invisible: inclusión del
alumnado gitano a través de la historia y la
tecnología”**

| | |
|--|---------------------------|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | Francisco Heredia Heredia |
| Tipo de trabajo: | Programación didáctica |
| Especialidad: | Geografía y Historia |
| Director/a: | Esther Rodríguez |
| Fecha: | |

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster presenta una programación didáctica orientada a fomentar la inclusión del alumnado gitano en la educación secundaria mediante el uso de metodologías activas y herramientas digitales, como las maquetas digitales en 3D y la historia oral. El proyecto, dirigido a estudiantes de 3º de ESO en un instituto de Lanzarote, busca abordar la exclusión educativa y social que frecuentemente afecta al alumnado gitano, derivada de bajas expectativas académicas, disonancias culturales y desigualdades de género. A través de un enfoque basado en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la propuesta invita al alumnado a investigar procesos históricos y conceptos que cuestionan las narrativas tradicionales, situando al pueblo gitano como protagonista de su propia historia y memoria colectiva. Las actividades incluyen el análisis de fuentes primarias, testimonios orales y la creación colaborativa de una maqueta 3D que simboliza las aportaciones culturales e históricas del pueblo gitano. El proyecto integra tecnologías innovadoras, como Tinkercad, y promueve competencias clave como el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo en equipo. Este trabajo pone de relieve la importancia de una educación inclusiva, la visibilidad de las comunidades marginadas y la incorporación de la tecnología en la enseñanza de la historia. Futuras investigaciones podrían explorar el impacto a largo plazo de estas metodologías en el rendimiento académico y la inclusión social del alumnado gitano.

Palabras clave: inclusión, alumnado gitano, historia, tecnología, Aprendizaje Basado en Proyectos

Abstract

This Master's Thesis presents a didactic program designed to promote the inclusion of Roma students in secondary education through the use of active methodologies and digital tools, such as 3D digital models and oral history. The project, aimed at 3rd-year ESO students in a high school in Lanzarote, seeks to address the educational and social exclusion that Roma students often face, stemming from low academic expectations, cultural dissonance, and gender inequalities. Using a Project-Based Learning (PBL) approach, the proposal encourages students to investigate historical processes and concepts that challenge traditional narratives, placing the Roma community at the center of its own history and collective memory. The activities include the analysis of primary sources, oral testimonies, and the collaborative creation of a 3D model that symbolizes the cultural and historical contributions of the Roma people. The project integrates innovative technologies such as Tinkercad and promotes key competencies including critical thinking, creativity, and teamwork. This work underscores the importance of inclusive education, the visibility of marginalized communities, and the incorporation of technology in history teaching. Future research could explore the long-term impact of these methodologies on the academic performance and social inclusion of Roma students.

Keywords: inclusion, Roma students, history, technology, Project-Based Learning

Índice de contenidos

| | |
|---|----|
| 1. Introducción | 7 |
| 1.1. Justificación y planteamiento del problema | 7 |
| 1.2. Objetivos | 9 |
| 1.2.1. Objetivo general | 9 |
| 1.2.2. Objetivos específicos | 10 |
| 2. Programación didáctica..... | 11 |
| 2.1. Presentación de la Programación didáctica..... | 11 |
| 2.2. Contextualización | 12 |
| 2.3. Elementos curriculares | 13 |
| 2.4. Metodología | 34 |
| 2.5. Organización de los espacios de aprendizaje | 42 |
| 2.6. Distribución del tiempo | 44 |
| 2.7. Selección y organización de los recursos y materiales..... | 45 |
| 2.8. Atención a la diversidad..... | 47 |
| 2.9. Evaluación | 50 |
| 2.10. Situación de aprendizaje/ unidad de trabajo..... | 54 |
| 2.11. Evaluación de la Programación didáctica | 64 |
| 3. Conclusiones..... | 66 |
| 4. Limitaciones y prospectiva | 68 |
| Referencias bibliográficas | 70 |
| Anexos..... | 72 |

Índice de figuras

| | |
|--|---|
| Figura 1. Resultados del Aprendizaje basado en Proyectos en estudios similares | 9 |
|--|---|

Índice de tablas

| | |
|--|---|
| Tabla 1. <i>Informe individualizado para la PGA.</i> | 9 |
|--|---|

1. Introducción

El fracaso y el abandono escolar temprano siguen siendo problemáticas persistentes en el alumnado gitano, condicionando sus trayectorias académicas y su inclusión social. Gracias a una iniciativa de varios docentes que han detectado problemáticas de adaptación y motivación del alumnado gitano, se llevó a cabo un estudio realizado en Ribera de Arriba (Asturias) identifica factores que inciden directamente en esta exclusión educativa y social, como las bajas expectativas académicas, la dependencia de ayudas sociales, la disonancia entre los valores familiares y escolares y las desigualdades de género que afectan especialmente a las alumnas. Dicho informe subraya la necesidad de implementar programas preventivos y estrategias inclusivas que refuercen la orientación académica desde etapas tempranas y fortalezcan la relación entre las familias y el sistema educativo (Pérez, Antúnez y Burguera, 2017: 55-56).

1.1. Justificación y planteamiento del problema

En este contexto, se hace necesario diseñar propuestas pedagógicas que ofrezcan respuestas innovadoras a las carencias detectadas. El presente Trabajo fin de Máster se centra en el diseño de una programación didáctica dirigida al alumnado de 3º de ESO de un instituto de Lanzarote, con el propósito de fomentar la inclusión del alumnado gitano mediante el uso de herramientas digitales y **metodologías de aprendizaje basado** en proyectos. La propuesta combina la utilización de fuentes primarias y de historia oral con la elaboración de maquetas digitales 3D, como recursos pedagógicos que permitan visibilizar aquellos elementos que las narrativas históricas tradicionales han suprimido de sociedades históricamente invisibilizadas. Asimismo, se pretende que el alumnado investigue en torno a conceptos y procesos históricos que trasciendan las narrativas habituales - donde el pueblo gitano suele aparecer en un lugar marginal o secundario, como ocurre en los relatos sobre el Holocausto -, situándolo en cambio como protagonista de su propia historia y de la memoria colectiva.

La elección de este enfoque se inspira en diversas obras que han cuestionado las narrativas dominantes. En *El peligro de la historia única*, Chimamanda Ngozi Adichie denuncia las representaciones estereotipadas que limitan la posibilidad de construir relatos propios, una problemática análoga a la que enfrenta la cultura gitana. Por su parte, *Los Jacobinos negros* de C. L. R. James constituye un referente en la reivindicación del protagonismo de

comunidades invisibilizadas en la historia. Siguiendo esta línea, el presente trabajo pretende situar al alumnado gitano como sujeto activo en la construcción de su propia memoria. Del mismo modo, los planteamientos de Joan W. Scott en *Historia y género* permiten trasladar al análisis de la categoría “gitano/a” una perspectiva similar a la que ofrece el estudio del género: visibilizar memorias silenciadas y cuestionar las estructuras sociales y culturales que han condicionado su representación histórica. Finalmente, la investigación de Cabrera Acosta sobre la evolución de la percepción social del pueblo gitano en España refuerza la necesidad de abordar estas representaciones en clave histórica y pedagógica (Cabrera Acosta, 2003: 208-2017; Scott, 1990: 28-30).

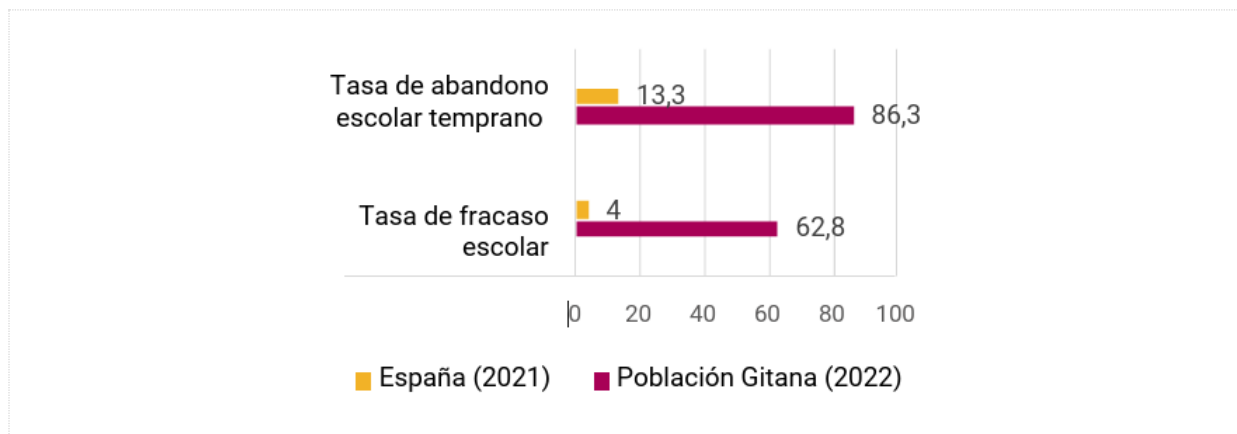
La utilización de maquetas digitales 3D en la enseñanza de la historia se plantea como un recurso pedagógico innovador que combina investigación, creatividad y aprendizaje activo. A través de la interpretación de fuentes primarias y testimonios orales, el alumnado transforma la información histórica en representaciones tridimensionales, lo que favorece la construcción de conocimientos significativos y la comprensión de contextos complejos. Esta metodología potencia competencias clave como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de trabajo colaborativo (Cabrera Frías y Córdova Esparza, 2023: 95-98).

La propuesta se fundamenta también en el marco normativo vigente. El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, establece en su artículo 6 la necesidad de atender a la diversidad del alumnado mediante métodos que contemplen distintos ritmos de aprendizaje favorezca la autonomía y promuevan el trabajo en equipo. Asimismo, en su artículo 4 define como finalidad de la ESO la adquisición de los elementos básicos de la cultura en sus distintas dimensiones y la formación de una ciudadanía crítica y democrática. En coherencia, la programación aquí presentada busca integrar la memoria histórica del pueblo gitano en el currículo, contribuyendo tanto al desarrollo cultural como a la formación de ciudadanos inclusivos y comprometidos.

En el ámbito autonómico, la Orden de 31 de mayo de 2023 refuerza este enfoque inclusivo al establecer la atención individualizada como pauta ordinaria de la acción educativa (art. 41), la necesidad de garantizar que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo alcance las competencias de etapa (art. 42) y la importancia de la colaboración con las familias

para asegurar la igualdad de oportunidades. En este marco, la programación didáctica propuesta responde a la necesidad de favorecer la inclusión del alumnado gitano mediante metodologías innovadoras y el uso de recursos digitales que permitan visibilizar sus memorias históricas, fortalecer su identidad cultural y promover una educación más justa y equitativa.

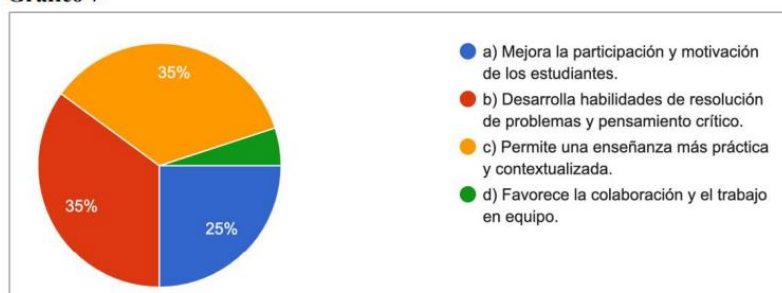
Tabla 1. *Fracaso escolar.*



Fuente: Fundación Secretariado Gitano, 2023.

Figura 1. *Resultados del Aprendizaje basado en Proyectos en estudios similares.*

Gráfico 7



Fuente: Zambrano Muñoz et al, 2025.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

- Diseñar una programación didáctica para 3º de ESO que fomente la inclusión del alumnado gitano mediante el uso de metodologías activas y recursos digitales (como

fuentes primarias, historia oral y maquetas digitales 3D), situando al pueblo gitano como protagonista de su propia memoria histórica y cultural.

1.2.2. Objetivos específicos

- **Analizar** el marco teórico, normativo y pedagógico que fundamenta la inclusión del alumnado gitano en el ámbito educativo
- **Seleccionar y adaptar** fuentes primarias y testimonios orales que permitan reconstruir la memoria histórica del pueblo gitano desde una perspectiva crítica
- **Diseñar** actividades basadas en la elaboración de maquetas digitales 3D que favorezcan el aprendizaje activo, la creatividad y la visibilización de narrativas históricas invisibilizadas
- **Elaborar** instrumentos de evaluación coherentes con los principios inclusivos y con el desarrollo de competencias clave, que permitan valorar tanto el proceso como el resultado del aprendizaje

2. Programación didáctica

2.1. Presentación de la Programación didáctica

La presente Programación Didáctica Anual constituye una propuesta de planificación pedagógica que tiene como finalidad orientar y estructurar el proceso de enseñanza a lo largo de un curso académico. Se concibe como una herramienta que nos permitirá como docentes dar coherencia, continuidad y sentido a la práctica educativa, asegurando la conexión entre los objetivos, contenidos, metodología, evaluación y la atención a la diversidad del alumnado.

La presente adquiere especial relevancia al abordar una realidad educativa frecuentemente ignorada. En efecto, la inexistencia de herramientas pedagógicas y recursos didácticos destinados específicamente al alumnado gitano, entendido como un grupo con peculiaridades culturales, sociales e históricas únicas que requieren un tratamiento educativo diferenciado. Existe una escasez de artículos, investigaciones y propuestas metodológicas que doten a los docentes de estrategias concretas para trabajar la historia y la identidad del pueblo gitano desde una perspectiva inclusiva y de protagonismo. Esta falta de atención académica se ve agravada por un desinterés político y pedagógico que ha perpetuado la ausencia del pueblo gitano como sujeto activo dentro del sistema educativo, contribuyendo así a mantener una enseñanza parcial y excluyente de la historia.

El eje vertebrador del proyecto se basa en una metodología activa y participativa, en la que los estudiantes se convierten en protagonistas de su aprendizaje a través de la investigación de fuentes diversas (revistas, archivos, crónicas, historia oral, documentales, etc.) con el fin de reconstruir símbolos, relatos y aspectos culturales que la historiografía tradicional ha tendido a invisibilizar. Todo este trabajo culminará en la creación colaborativa de una maqueta tridimensional, que representará de forma simbólica la memoria colectiva y la aportación del pueblo gitano a lo largo de la historia.

La programación se desarrollará de forma específica en una situación de aprendizaje que materializa los principios pedagógicos y metodológicos mencionados. Dicha situación de aprendizaje pretende servir como ejemplo práctico del modo en que se puede integrar la educación intercultural, el aprendizaje competencial y la perspectiva inclusiva en el aula de Historia.

El diseño de esta Programación Didáctica se fundamenta en la normativa educativa vigente tanto a nivel estatal como autonómico. A nivel estatal, **la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, por la que se modifica la **Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOMLOE)**, que establece los principios de equidad, inclusión y atención a la diversidad como ejes fundamentales del sistema educativo. **Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo**, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. **Real Decreto 243/2022, de 5 de abril**, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Por otro lado, a nivel autonómico (Comunidad Autónoma de Canarias). El **Decreto 83/2023, de 18 de mayo**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias. **Decreto 82/2023, de 18 de mayo**, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Y la **Orden de 9 de agosto de 2023**, que regula la evaluación, promoción y titulación en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en Canarias.

2.2. Contextualización

Por un lado, el centro educativo se sitúa en un entorno urbano con diversidad socioeconómica y cultural, donde conviven familias de distintos niveles de ingresos, tradiciones y orígenes. La infraestructura cuenta con aulas equipadas para el aprendizaje colaborativo, biblioteca, laboratorio y espacios para actividades artísticas y tecnológicas, en concreto hablamos de los espacios ATE lo que facilita la implementación de metodologías activas y proyectos de investigación histórica y tecnológica. La organización del centro se articula mediante los órganos de gobierno (director/a y equipo directivo), los órganos colegiados (claustro y consejo escolar) y los órganos de coordinación docente (departamentos didácticos y comisiones de innovación pedagógica), garantizando la participación y el compromiso de toda la comunidad educativa en el desarrollo de proyectos inclusivos y de mejora del aprendizaje.

Asimismo, la programación se beneficia de la presencia de profesorado con vínculos culturales directos con el alumnado gitano, lo que puede favorecer la creación de referentes positivos, motivar la participación y generar un aprendizaje más significativo. La experiencia y conocimiento personal del docente respecto a la cultura gitana permiten proponer estrategias pedagógicas más inclusivas, orientadas a visibilizar la historia y los símbolos de esta comunidad, contribuyendo a una educación más equitativa y culturalmente relevante.

Por otro lado, el grupo de estudiantes está compuesto por 25 alumnos/as de diversa procedencia y contexto socio-cultural. Las relaciones interpersonales son mayoritariamente colaborativas, aunque existen diferencias en motivación y rendimiento académico. Entre el alumnado, algunos presentan necesidades específicas de apoyo educativo; por ejemplo, se incluye al menos un caso de estudiante con dificultades de aprendizaje que requiere adaptaciones metodológicas y seguimiento individualizado.

En general, el alumnado muestra interés y curiosidad por el conocimiento histórico, especialmente cuando se vincula a experiencias y narrativas cercanas a su contexto cultural y personal. La participación en la vida escolar varía, pero se observa que los proyectos que fomentan la investigación, la creatividad y el trabajo cooperativo generan una implicación más activa y comprometida.

Finalmente, el área se desarrolla bajo una programación didáctica enmarcada en la asignatura de Geografía e Historia, materia perteneciente al departamento de Ciencias Sociales. Su importancia radica en que contribuye al desarrollo de competencias clave del alumnado, tales como la comprensión histórica, el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y síntesis de información, y la valoración de la diversidad cultural y social.

En este contexto, la asignatura se convierte en un espacio fundamental para reflexionar sobre la historia desde múltiples perspectivas, fomentando la inclusión de grupos tradicionalmente invisibilizados, como el pueblo gitano, y promoviendo un aprendizaje activo en el que el alumnado pueda investigar, reconstruir y representar la historia desde una mirada crítica y participativa. Además, de integrar la tecnología como herramienta en manos del docente para facilitar la innovación pedagógica

2.3. Elementos curriculares

2.3.1 Punto de partida y justificación

La propuesta didáctica titulada *“Visibilizar lo invisible: Inclusión del alumnado gitano a través de la Historia y la tecnología”* se desarrolla en el IES Lanzarote y está dirigida al alumnado de 3º de ESO. Surge como una iniciativa del Departamento de Geografía e Historia, cuyo profesorado asume el compromiso de construir una enseñanza más inclusiva, crítica y ajustada a la diversidad sociocultural presente en el centro.

El proyecto nace de la necesidad de incorporar al currículo una mirada histórica que reconozca y valore la pluralidad de voces que han contribuido a configurar nuestro pasado, poniendo especial énfasis en aquellas comunidades que tradicionalmente han sido silenciadas o representadas desde narrativas distorsionadas. Entre ellas, el pueblo gitano ocupa un lugar central. Su presencia histórica, cultural y social ha sido ampliamente invisibilizada en los manuales escolares y en los relatos históricos predominantes, lo que repercute directamente en la construcción identitaria y el sentido de pertenencia del alumnado gitano.

Conscientes de esta realidad, los docentes diseñan esta propuesta con la intención de integrar referentes significativos que permitan al alumnado reconocerse en los contenidos que trabaja, al mismo tiempo que generan en el resto del grupo una comprensión más justa, rigurosa y humana de la diversidad cultural. El uso de herramientas tecnológicas y entornos digitales constituye un apoyo fundamental en este proceso, facilitando que los estudiantes investiguen, reconstruyan y difundan historias alternativas a las narrativas hegemónicas, desarrollando así competencias digitales, históricas y cívicas.

De este modo, el Departamento de Geografía e Historia del IES Lanzarote apuesta por una programación que une investigación histórica, creatividad tecnológica y compromiso social, con el objetivo de transformar el aula en un espacio donde todas las identidades sean reconocidas, respetadas y valoradas. El proyecto se configura así como una propuesta educativa que busca no solo enseñar Historia, sino también contribuir a la construcción de una comunidad escolar más inclusiva, democrática y consciente de la riqueza cultural que la rodea.

2.3.2 Orientaciones metodológicas:

La presente programación se fundamenta en un **modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)**, orientado a promover un **aprendizaje significativo** en el alumnado, de modo que se convierta en **protagonista de su propia historia**. Este enfoque permite que el alumnado asuma un papel activo, autónomo y responsable en el proceso de construcción del conocimiento, desarrollando competencias clave como la **autonomía, el pensamiento crítico, la investigación y la colaboración**.

El alumnado trabajará preferentemente en **grupos de 4-5 personas**, lo que favorece la cooperación, la negociación de ideas y la construcción conjunta del aprendizaje. Cada grupo

será responsable de investigar, analizar y representar distintos aspectos históricos, culturales y sociales del pueblo gitano, utilizando fuentes diversas y contrastadas. La investigación se realizará en **espacios de aprendizaje reales**, como los ATE de Lanzarote, así como en entornos digitales y tecnológicos facilitados por el centro, incluyendo herramientas como **Tinkercad**, recursos en línea oficiales y documentos de interés previamente seleccionados.

El rol del docente se concibe como **mediador del proceso**, orientando y acompañando al alumnado en su investigación, ofreciendo recomendaciones sobre espacios de búsqueda, fuentes fiables y estrategias metodológicas, sin imponer contenidos ni limitar los ámbitos de exploración. De este modo, se fomenta la **autonomía, la creatividad y la iniciativa del alumnado**, permitiéndole aprender investigando en contextos auténticos y significativos.

2.3.3 Agrupamientos

En esta programación, tal y como proponen Suárez Lantarón y García Martínez se propone trabajar con agrupamientos de 4-5 personas, una estrategia pedagógica que resulta especialmente eficaz para fomentar la interacción entre estudiantes con características diversas, incluyendo género, nivel de aprendizaje, cultura, personalidad e historia familiar. Este tipo de agrupamiento permite conformar grupos heterogéneos, favoreciendo la cooperación, la aceptación de la diversidad y la construcción de un aprendizaje más inclusivo y efectivo (Suárez y García, 2022: 83-90).

El tamaño reducido de los grupos garantiza que todos los integrantes puedan participar activamente, expresar sus ideas y recibir apoyo de sus compañeros, generando un ambiente de respeto, solidaridad y diálogo. Asimismo, se observa que los estudiantes con menor rendimiento académico se benefician del ritmo y las estrategias de trabajo de sus compañeros, contribuyendo así a mejorar tanto sus resultados académicos como sus habilidades sociales. Adicionalmente, la organización de actividades con cambios frecuentes cada 15-20 minutos, tal como sugiere el estudio, permite mantener la motivación y la atención del alumnado, estimulando su aprendizaje y favoreciendo la adaptación a nuevas situaciones. En conjunto, este modelo de agrupamiento se integra de manera natural en el Aprendizaje Basado en Proyectos, reforzando la autonomía, la cooperación y la inclusión, pilares fundamentales de la metodología de esta programación (Suárez y García, 2022: 83-90).

2.3.4 Actividades complementarias y extraescolares

En primer lugar, se incluye la **visita al Museo de Historia de Arrecife**, una actividad complementaria enfocada a facilitar el contacto directo con fuentes materiales y elementos patrimoniales relevantes para el conocimiento del pasado insular. Esta salida permite al alumnado relacionar los saberes históricos trabajados en el aula con manifestaciones patrimoniales reales, fomentando el análisis crítico y el respeto por el patrimonio cultural. Asimismo, se incorpora un **taller en el ATE de Lanzarote**, donde el alumnado podrá utilizar herramientas digitales como Tinkercad para avanzar en el diseño y modelado de la maqueta final de la situación de aprendizaje. Esta actividad refuerza el uso responsable de tecnologías digitales, la creatividad y la producción colaborativa.

Del mismo modo, la programación contempla la realización de una **charla** impartida por especialistas de la Fundación Secretariado Gitano (FSG). Esta actividad tiene como finalidad promover un contacto más directo con la diversidad cultural, visibilizar la realidad del pueblo gitano desde sus propias voces, y cuestionar prejuicios asentados históricamente. Igualmente, el alumnado participará en las **Jornadas Culturales del centro**, donde presentarán la maqueta final y expondrán el proceso de investigación. Esta actividad complementaria potencia la competencia comunicativa, el pensamiento crítico y la difusión de productos culturales elaborados por el alumnado. Por último, la programación incorpora un **recorrido patrimonial por el casco histórico de Arrecife**, una actividad extraescolar que permite identificar transformaciones urbanas, dinámicas sociales y elementos patrimoniales locales, los cuales pueden compararse y relacionarse con los procesos históricos analizados en el proyecto.

Dado que las actividades complementarias y extraescolares no tienen carácter obligatorio, se establece un **sistema alternativo de evaluación** destinado al alumnado que no pueda asistir por causas justificadas. Con el objetivo de garantizar la equidad y evitar cualquier tipo de discriminación, se propone una tarea equivalente que permita al alumnado alcanzar los mismos aprendizajes que el resto del grupo. En este sentido, quienes no participen deberán realizar un **informe individual de investigación**, elaborado a partir de fuentes digitales o bibliográficas fiables, donde se recojan los contenidos trabajados en la salida o taller correspondiente. Junto a este informe, deberán incluir una **reflexión personal argumentada** en la que conecten lo aprendido con los saberes básicos de la asignatura y con los valores de inclusión, diversidad cultural y ciudadanía democrática presentes en la situación de aprendizaje.

2.3.5 Atención a la diversidad

El desarrollo de nuestra programación debe adaptarse necesariamente a dos casos excepcionales. Por un lado, alumnos con **TDAH** que pueden enfrentar dificultades para mantener la atención durante periodos prolongados, lo que puede afectar su aprendizaje en actividades convencionales. Según el artículo 19 del Decreto 217/2022, corresponde a las administraciones educativas y, en su caso, al centro educativo adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos de aprendizaje. Por ello, se implementan adaptaciones curriculares y metodológicas, como actividades cortas y dinámicas, trabajo en grupos reducidos y explicaciones claras y visuales, que permiten al alumno mantener la atención y participar activamente en el aprendizaje. Estas medidas buscan garantizar su acceso al currículo y desarrollo máximo de sus capacidades, tal como establece el artículo 20, sin que ello suponga discriminación ni afecte a su derecho a la promoción y titulación.

Y por otro lado, el alumno con **dificultades de lectura y comprensión** requiere adaptaciones para acceder de manera efectiva a los contenidos históricos. El artículo 19 del Decreto 217/2022 permite realizar adaptaciones curriculares y organizativas que favorezcan la participación y el desarrollo de competencias del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En este caso, se utilizan recursos audiovisuales, esquemas, mapas interactivos y herramientas tecnológicas, así como la opción de exponer oralmente sus trabajos en lugar de redactar textos extensos. Estas adaptaciones se alinean con el artículo 20, que establece la necesidad de ajustar los instrumentos de evaluación, los tiempos y los apoyos, buscando el máximo desarrollo posible de las competencias, sin impedir la promoción ni la titulación del alumno.

Alumno con TDAH:

- **Tipo de adaptación:** ACUS (Adaptación Curricular por Situación Especial)
- **Nivel Curricular:** Sigue con normalidad el currículo general de 3º ESO, con adaptaciones metodológicas y organizativas para favorecer la atención y participación
- **Adaptaciones:** actividades más cortas y dinámicas con intervalos de descanso cada 20 minutos, además de contar con la ayuda de sus compañeros de grupo y la mediación y apoyo del docente ofreciendo posibles recursos más claros y visuales

- **Justificación normativa:** Según los artículos 19 y 20 del Decreto 217/2022, estas medidas permiten al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias, garantizando su promoción y titulación sin discriminación.

Alumno con dislexia leve:

- **Tipo de adaptación:** AC (Adaptación Curricular)
- **Nivel curricular:** Currículo general de 3ºESO, con contenidos y actividades adaptadas para facilitar la comprensión lectora
- **Adaptaciones:** Recursos audiovisuales interactivos como películas, documentales que complementen la lectura del alumno, favoreciendo la comprensión de los artículos y similares al contar con mayor acceso a una información similar, además de contar con el apoyo del docente y demás compañeros para posibles explicaciones
- **Justificación normativa:** Conforme a los artículos 19 y 20 del Decreto 217/2022, se ajustan instrumentos, tiempos y apoyos para favorecer el aprendizaje del alumno y su desarrollo de competencias, sin impedir la promoción ni la titulación.

2.3.6 Evaluación

Cada modalidad se orienta a un aspecto específico del proceso:

1. **Autoevaluación:** Se realiza al final de cada unidad o fase del proyecto y permite al alumnado reflexionar sobre su propio aprendizaje, esfuerzo y participación. Esta fase fomenta la conciencia crítica, la metacognición y la capacidad de identificar fortalezas y áreas de mejora en su trabajo individual y en grupo.
2. **Coevaluación:** Se implementa durante las actividades grupales, especialmente en la investigación y construcción de la maqueta colectiva. Su objetivo es valorar la colaboración, la participación activa y el respeto a la diversidad cultural, promoviendo habilidades sociales y competencias de trabajo en equipo que son fundamentales en el aprendizaje basado en proyectos.
3. **Heteroevaluación:** Corresponde a la evaluación realizada por el docente, considerando los conocimientos adquiridos, las competencias desarrolladas y la calidad del trabajo final. Incluye rúbricas de evaluación de exposiciones, entrevistas breves y observación de la participación. Esta fase asegura que se alcancen los

objetivos de aprendizaje y competencias clave, y permite ajustar la enseñanza y retroalimentar al alumnado para mejorar su desempeño.

Se complementa con instrumentos como **portfolio de evidencias** y **listas de cotejo**, que facilitan el seguimiento del progreso individual y grupal, la valoración de la autonomía en la investigación y la garantía de inclusión y respeto a la diversidad. La ponderación sugerida es: autoevaluación 10%, coevaluación 20% y heteroevaluación 70%, equilibrando la valoración de competencias, actitudes y conocimientos.

| 1. IDENTIFICACIÓN | | | |
|---|--|---------------|---|
| CURSO | 3º ESO | TÍTULO | “Visibilizar lo invisible: Inclusión del alumnado gitano a través de la Historia y la tecnología” |
| ÁREA / MATERIA | POSIBLE RELACIÓN CON OTRAS ÁREAS / MATERIAS | | |
| Geografía e Historia | Geografía e Historia, Historia del Arte, Filosofía, Lengua y Literatura, TIC | | |
| TEMPORALIZACIÓN | ocho semanas (24 sesiones) Situación de Aprendizaje (8 sesiones) | | |
| 2. Descripción | | | |
| <p>El proyecto se centra en la investigación y difusión de la historia y cultura del pueblo gitano, con un enfoque inclusivo y participativo. El alumnado se convierte en protagonista de su aprendizaje, trabajando en grupos de 4-5 personas para explorar fuentes diversas (documentales, archivos, entrevistas, historia oral) y reconstruir símbolos, relatos y aportaciones culturales que han sido históricamente invisibilizados. El trabajo culmina en la creación colaborativa de una maqueta tridimensional, que representa la memoria colectiva del pueblo gitano y promueve la conciencia histórica, el respeto a la diversidad y el compromiso cívico del alumnado.</p> | | | |

| | | |
|--|--|--------------------------------|
| Perfil salida | CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3, CD2, CE3, CCL1, CCL2, CCL5, CPSAA3 (Seguir hipervínculo pag 98-99) | |
| 3. CONCRECIÓN CURRICULAR | | |
| ÁREA | Geografía e Historia | COMPETENCIA ESPECÍFICA: |
| <p>Competencia 2. (Seguir hipervínculo pag 98-99) Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</p> <p>Competencia 6. (Seguir hipervínculo pag 98-99) Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.</p> | | |
| OBJETIVOS DE ETAPA (RD 217/2022, 29 de marzo) | <ul style="list-style-type: none"> • Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. | |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. • Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos. • Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. • Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural. |
| <p><u>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</u> (Pag 100)</p> | <p><u>SABERES BÁSICOS</u> (103-104)</p> |
| <p>2.1 Identificar, valorar y mostrar interés por los principales problemas que afectan a la sociedad, adoptando una posición crítica y proactiva hacia los mismos.</p> <p>2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e</p> | <p>B. Sociedades y territorio</p> <p>B1 Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.</p> <p>B2 Las fuentes históricas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico. Objetos y artefactos como fuente para la historia y el legado</p> |

| | |
|--|---|
| <p>históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.</p> <p>2.3 Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>2.4 Elaborar juicios argumentados, respetando las opiniones de los demás y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.</p> <p>6.1 Situar el nacimiento y desarrollo de distintas civilizaciones y ubicarlas en el espacio y en el tiempo, integrando los elementos históricos, culturales, institucionales y religiosos que las han conformado, explicando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo e identificando sus aportaciones más relevantes a la cultura universal.</p> <p>6.2 Reconocer las desigualdades sociales existentes en épocas pasadas y los mecanismos de dominación y</p> | <p>inmaterial. El significado de los archivos, bibliotecas y museos y del legado histórico y cultural como patrimonio colectivo.</p> <p>B8 Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión.</p> <p>B11 Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Diversidad y riqueza cultural. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.</p> <p>B12 Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.</p> <p>C. Compromiso cívico</p> <p>C1 Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.</p> <p>C2 Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.</p> <p>C3 Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.</p> <p>C6 Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.</p> <p>C7 Convivencia cívica y cultura democrática. Incorporación e implicación de la sociedad civil en</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| <p>control que se han aplicado, identificando aquellos grupos que se han visto sometidos y silenciados, destacando la presencia de mujeres y de personajes pertenecientes a otros colectivos discriminados.</p> <p>6.3 Valorar la diversidad social y cultural, argumentando e interviniendo en favor de la inclusión, así como rechazando y actuando en contra de cualquier actitud o comportamiento discriminatorio o basado en estereotipos.</p> <p>6.4 Argumentar e intervenir acerca de la igualdad real de hombres y mujeres actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género.</p> | <p>procesos democráticos. Participación en proyectos comunitarios.</p> |
|--|--|

| Relación objetivos generales de etapa y competencias clave | |
|---|--|
| Objetivos de Etapa | Competencias Clave |
| <p>Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos</p> | <p>CC1 - Competencia cívica CC3 - Competencia social y cohesión CPSAA3 - Desarrollo personal y social</p> |

| | |
|--|--|
| <p>como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> | |
| <p>Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.</p> | <p>CC3 - Competencia social y convivencia CC1 - Ciudadanía democrática</p> |
| <p>Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> | <p>CPSAA3 - Autogestión emocional y convivencia CC3 - Competencia social</p> |
| <p>Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.</p> | <p>CCL1 - Comprensión crítica CCL2 - Producción de información CD2 - Alfabetización digital crítica</p> |
| <p>Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural</p> | <p>CCEC1 - Conciencia cultural y patrimonio CC3 - Inclusión y cohesión social</p> |

| Relación entre Competencias Clave y Competencias Específicas | |
|--|---|
| Competencias Clave | Competencias Específicas |
| CCL1, CCL2, CCL5 (Competencia en comunicación lingüística) | <p>2.2 Argumentar críticamente problemas de actualidad con fuentes diversas.</p> <p>2.3 Utilizar términos y conceptos históricos y geográficos en producciones orales y escritas.</p> <p>2.4 Elaborar juicios argumentados respetando opiniones ajenas</p> |
| CD2 (Competencia digital) | <p>2.1 Identificar problemas sociales con análisis crítico.</p> <p>2.2 Contrastar fuentes digitales diversas para argumentar.</p> <p>2.3 Elaborar productos propios con herramientas digitales.</p> |
| CPSAA3 (Competencia personal, social y aprender a aprender) | <p>2.4 Elaborar juicios argumentados desde una perspectiva crítica y global.</p> <p>6.3 Valorar la diversidad social y cultural rechazando discriminaciones.</p> <p>6.4 Actuar en favor de la igualdad y contra actitudes discriminatorias</p> |
| CC1 (Competencia cívica) | <p>2.1 Identificar y posicionarse ante problemas sociales relevantes.</p> <p>2.4 Elaborar juicios para comprender retos y conflictos del mundo actual.</p> <p>6.3 Intervenir a favor de la inclusión y contra la discriminación.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>CC2 / CC3 (Conciencia social, cohesión y convivencia)</p> | <p>2.1 Mostrar interés crítico por los problemas sociales.</p> <p>6.2 Reconocer desigualdades históricas y grupos sometidos o silenciados.</p> <p>6.3 Defender la diversidad y la inclusión.</p> <p>6.4 Promover la igualdad real entre hombres y mujeres.</p> |
| <p>CE3 (Competencia emprendedora / iniciativa personal)</p> | <p>2.3 Elaborar producciones originales, creativas y significativas.</p> <p>2.4 Proponer ideas propias para comprender retos actuales desde una perspectiva sistémica.</p> |
| <p>CCEC1, CCEC3 (Conciencia y expresión culturales)</p> | <p>6.1 Explicar el desarrollo de civilizaciones y su diversidad cultural.</p> <p>6.3 Valorar la riqueza cultural y rechazar estereotipos.</p> <p>6.2 Analizar colectivos invisibilizados a lo largo de la historia.</p> |

| <p>Relación de todos los elementos curriculares aplicados a la Situación de Aprendizaje</p> | | |
|--|---|--|
| <p>Elemento curricular</p> | <p>Criterios seleccionados</p> | <p>Relación con la SA</p> |
| <p>Objetivos Generales de Etapa</p> | <p>1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y</p> | <p>La Situación de Aprendizaje promueve tolerancia, cooperación y respeto mediante el trabajo cooperativo; desarrolla el</p> |

| | | |
|--------------------------------------|---|--|
| | <p>prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> <p>2. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.</p> <p>3. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>4. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.</p> <p>5. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.</p> | <p>pensamiento crítico a través del análisis de fuentes; fomenta la igualdad y el rechazo a prejuicios mediante la visibilización del pueblo gitano; y potencia la valoración del patrimonio cultural gitano como parte de la identidad colectiva.</p> |
| <p>Competencias Clave</p> | <p>CCL1, CCL2, CCL5, CD2, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CE3, CCEC1, CCEC3</p> | <p>Se trabajan con la investigación del alumnado (CD2), la argumentación oral y escrita (CCL), la gestión emocional y pensamiento crítico (CPSAA3), la comprensión de la diversidad cultural (CC2, CC3), la participación ciudadana (CC1) y la creación de productos</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | | culturales como la maqueta (CEC) |
| Competencias Específicas | <p>Competencia 2. Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</p> <p>Competencia 6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.</p> | CE2 se activa mediante la investigación en grupos heterogéneos, el uso de fuentes históricas y la elaboración de un producto final (maqueta + exposición). CE6 se trabaja al analizar la cultura gitana, su invisibilización histórica y su aportación a la multiculturalidad e inclusión. |
| Criterios de Evaluación | <p>2.1 Identificar, valorar y mostrar interés por los principales problemas que afectan a la sociedad, adoptando una posición crítica y proactiva hacia los mismos.</p> <p>2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.</p> <p>2.3 Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las</p> | Los criterios se integran directamente en las actividades: análisis de desigualdad histórica del pueblo gitano (6.2), valoración de diversidad (6.3), uso de fuentes (2.2), creación del producto final (2.3), y elaboración de argumentos críticos |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas.</p> <p>2.4 Elaborar juicios argumentados, respetando las opiniones de los demás y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.</p> <p>6.1 Situar el nacimiento y desarrollo de distintas civilizaciones y ubicarlas en el espacio y en el tiempo, integrando los elementos históricos, culturales, institucionales y religiosos que las han conformado, explicando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo e identificando sus aportaciones más relevantes a la cultura universal.</p> <p>6.2 Reconocer las desigualdades sociales existentes en épocas pasadas y los mecanismos de dominación y control que se han aplicado, identificando aquellos grupos que se han visto sometidos y silenciados, destacando la presencia de mujeres y de personajes pertenecientes a otros colectivos discriminados.</p> <p>6.3 Valorar la diversidad social y cultural, argumentando e interviniendo en favor de la inclusión, así como rechazando y actuando en contra de cualquier actitud o comportamiento discriminatorio o basado en estereotipos.</p> <p>6.4 Argumentar e intervenir acerca de la igualdad real de hombres y mujeres actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género.</p> | <p>durante debates y exposiciones (2.4).</p> |
|--|---|--|

| | | |
|---|--|--|
| <p>Saberes</p> <p>Básicos</p> | <p>B. Sociedades y territorio</p> <p>B1 Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.</p> <p>B2 Las fuentes históricas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico. Objetos y artefactos como fuente para la historia y el legado inmaterial. El significado de los archivos, bibliotecas y museos y del legado histórico y cultural como patrimonio colectivo.</p> <p>B8 Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión.</p> <p>B11 Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Diversidad y riqueza cultural. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.</p> <p>B12 Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.</p> <p>C. Compromiso cívico</p> <p>C1 Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.</p> <p>C2 Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.</p> | <p>Permiten trabajar la diversidad cultural del pueblo gitano, su historia y patrimonio (B8, B11, B12), así como los valores democráticos, derechos humanos, igualdad y rechazo a la discriminación (C1, C2, C3). Además, B1 y B2 sustentan las tareas de investigación cooperativa y análisis de fuentes.</p> |
|---|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>C3 Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.</p> <p>C6 Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.</p> <p>C7 Convivencia cívica y cultura democrática. Incorporación e implicación de la sociedad civil en procesos democráticos. Participación en proyectos comunitarios.</p> | |
|--|---|--|

| <u>Elementos transversales</u> | | | |
|--|--|--|---|
| Elemento Transversal | Aplicación en la SA | Ejemplo | Posibles conexiones con otras materias |
| Educación social y cívica | Se trabaja analizando los procesos de discriminación histórica hacia el pueblo gitano, fomentando el respeto a la dignidad humana y la conciencia crítica sobre las injusticias. | Análisis de fuentes históricas sobre leyes antigitanas; debate sobre derechos vulnerados; inclusión de referencias a la Declaración Universal de los Derechos humanos (DUDH) en la exposición final. | Ciudadanía o similar (Derechos humanos), Lengua Castellana (argumentación, oralidad, exposición), Educación Plástica o Arte (Carteles creativos, manifestaciones visuales), Tutoría (Convivencia) |
| Inclusión y atención a la diversidad cultural | Constituye el eje central de la SA, dando protagonismo a la historia, cultura y aportaciones del pueblo | Trabajo cooperativo en grupos heterogéneos; creación de una maqueta representativa de elementos culturales gitanos; actividades de | Música (flamenco, tradición gitana), Plástica o Arte (elementos simbólicos), Religión / Valores (interculturalidad), Lengua |

| | | | |
|---|--|---|--|
| | gitano y favoreciendo la eliminación de prejuicios. | reflexión sobre la diversidad. | (textos culturales, literatura zíngara). |
| Prevención de la violencia, la intolerancia y los prejuicios | Se trabaja al valorar críticamente actitudes discriminatorias presentes en la historia y en la sociedad actual, potenciando la convivencia y el respeto mutuo. | Lectura de testimonios históricos y actuales; análisis de discursos discriminatorios; dinámicas grupales sobre resolución pacífica de conflictos. | Ciudadanía o Similar, Tutoría, Lengua (discursos y sesgos), Geografía (movimientos migratorios y exclusión). |
| Comprensión lectora, expresión oral y escrita | El alumnado participa en procesos cooperativos, toma de decisiones grupales y exposiciones públicas, desarrollando actitudes democráticas. | Rúbricas de coevaluación; normas de trabajo en grupo; asamblea final para evaluar aprendizajes y procesos. | Tutoría, Ciudadanía o Similar Éticos, Lengua (debates), Educación Física (juego limpio y cooperación). |
| Comunicación audiovisual y TIC | Se trabaja mediante el uso crítico de fuentes digitales y herramientas tecnológicas (ATE, Tinkercad), priorizando la fiabilidad, el respeto y la seguridad. | Búsqueda guiada en archivos digitales; análisis de fuentes online; creación de materiales visuales o 3D con herramientas TIC. | Tecnología (herramientas 3D, manifestaciones creativas, trabajo manual), Lengua (alfabetización mediática), TIC (uso de herramientas digitales), Plástica (diseño digital tras plasmación manual). |
| Patrimonio cultural y artístico | Se promueve al estudiar, valorar y representar elementos propios de la cultura e identidad del | Representación de símbolos en la maqueta; análisis de manifestaciones artísticas gitanas; | Plástica (creación artística), Música (flamenco), Historia del Arte, Lengua (tradiciones orales) |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | pueblo gitano como patrimonio comunitario. | investigación sobre patrimonio cultural. | |
| Educación por la igualdad de oportunidades | El proyecto promueve la empatía hacia grupos históricamente excluidos y el compromiso activo con la inclusión. | Historias de vida; dinámicas de empatía; reflexión sobre privilegios y desigualdades. | Tutoría, Religión/Valores, Lengua (testimonios personales) |

2.4. Metodología

2.4.1 Marco normativo del ABP

El uso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en esta programación se fundamenta en varios de los principios metodológicos señalados en el artículo 19 de la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, que modifica la LOE. Dicho artículo establece que las metodologías deben garantizar **una educación inclusiva**, adaptada a la diversidad del alumnado y orientada al desarrollo de las competencias clave mediante experiencias de aprendizaje significativas.

En primer lugar, el artículo 19.1 indica que las administraciones y los centros deben adoptar medidas metodológicas que respondan a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado “en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones” (Ley orgánica 2/2020, 29 diciembre: p.21). El ABP facilita este principio porque permite que cada estudiante participe desde su propio nivel y capacidades, integrándose en un proceso cooperativo donde las tareas se distribuyen y se apoyan mutuamente. Esta flexibilidad resulta especialmente pertinente en un proyecto que aborda la inclusión del pueblo gitano, ya que favorece la participación real de todo el grupo y reduce barreras de acceso al aprendizaje.

En segundo lugar, el artículo 19.4 subraya que “Se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.” (Ley orgánica 2/2020, 29 diciembre: p.22). El ABP cumple esta exigencia al integrar aprendizajes competenciales de manera natural, tales como investigación autónoma, análisis crítico de fuentes, comunicación, cooperación, creatividad y construcción de productos culturales significativos (como la maqueta final). La metodología basada en proyectos promueve que el alumnado aprenda haciendo, relacionando los contenidos con situaciones del mundo real, tal y como demanda la LOMLOE.

Por último, el artículo 19 destaca la necesidad de establecer alternativas metodológicas que favorezcan la inclusión y eviten cualquier tipo de discriminación. El ABP es especialmente

adecuado para este fin en el marco de una situación de aprendizaje centrada en la historia y cultura del pueblo gitano. Al trabajar desde un enfoque cooperativo, interdisciplinar y orientado a la construcción de una narrativa histórica plural, se visibilizan voces tradicionalmente excluidas del currículo, favoreciendo la educación intercultural y el respeto a la diversidad, objetivos esenciales de la LOMLOE.

2.4.2 PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Por un lado, el **aprendizaje significativo** constituye un marco idóneo para fundamentar metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Tal como señalan Baque-Reyes y Portilla-Faican (2021), el aprendizaje significativo se revela como una estrategia didáctica especialmente efectiva cuando se pretende que los nuevos contenidos se integren de forma profunda y duradera, conectándose con las experiencias previas del alumnado y con su entorno sociocultural. Esta conexión favorece que los aprendizajes resulten relevantes, funcionales y emocionalmente significativos. Desde esta perspectiva, el ABP ofrece un contexto óptimo para desarrollar procesos de reflexión, análisis crítico y aplicación del conocimiento en situaciones reales. Al involucrar al alumnado en actividades prácticas y contextualizadas, el ABP potencia el debate, la argumentación y la construcción colaborativa del conocimiento, aspectos fundamentales cuando se trabajan temas complejos como los prejuicios, el racismo o la convivencia. La interacción, el intercambio de puntos de vista y la negociación colectiva de significados permiten abordar estos contenidos con profundidad y desde una perspectiva crítica (Baque-Reyes & Portilla-Faican, 2021: 75-86).

En el marco del proyecto diseñado - centrado en la visibilización de la historia y cultura del pueblo gitano -, la articulación entre aprendizaje significativo y ABP adquiere especial relevancia. Este enfoque no solo facilita la comprensión de procesos históricos vinculados a la diversidad cultural y a la discriminación, sino que contribuye a generar conciencia social, promover valores de respeto y favorecer el desarrollo de habilidades relacionadas con la convivencia democrática. De este modo, el aprendizaje se convierte en un proceso experiencial capaz de transformar percepciones y actitudes, fomentando una mirada más inclusiva y crítica hacia la realidad social (Baque-Reyes & Portilla-Faican, 2021: 75-86).

En lo que respecta al **constructivismo** constituye un marco pedagógico idóneo para proyectos educativos orientados a transformar actitudes sociales y reducir prejuicios, como el diseñado

para visibilizar la historia y cultura del pueblo gitano. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso activo mediante el cual el alumnado construye su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno, la reflexión y la resolución de problemas significativos. Este enfoque, por tanto, se alinea plenamente con los objetivos de un proyecto que busca fomentar la empatía, el respeto y la comprensión hacia grupos históricamente discriminados (Cuenca, 2007: 18-27).

En el constructivismo, el alumnado participa de manera activa en situaciones de aprendizaje reales y contextualizadas. En el marco de esta propuesta, este principio se materializa a través de actividades que permiten al alumnado explorar la cultura gitana desde una aproximación directa: análisis de fuentes, testimonios, entrevistas, dinámicas de reflexión y trabajo cooperativo. La interacción con materiales y relatos auténticos favorece la construcción de significados propios y, al mismo tiempo, contribuye a romper estereotipos asociados al pueblo gitano mediante el contacto crítico con experiencias y narrativas diversas. Asimismo, el enfoque constructivista considera el conflicto cognitivo como una oportunidad para aprender. Tal como señala Girard (1997), los conflictos representan momentos clave para repensar creencias previas, revisar supuestos y avanzar hacia interpretaciones más complejas y ajustadas de la realidad. En este sentido, el análisis de los prejuicios y conflictos que históricamente han afectado a la comunidad gitana ofrece al alumnado un espacio para comprender las causas de la discriminación, reflexionar sobre sus propios posicionamientos y construir estrategias de resolución pacífica y constructiva. De acuerdo con los principios promovidos por la UNESCO, el constructivismo también favorece la educación en valores, especialmente en lo relativo al respeto, la tolerancia, la empatía y la solidaridad. El trabajo colaborativo, los debates y las actividades de expresión reflexiva no solo permiten desarrollar habilidades comunicativas y sociales, sino que contribuyen a la formación de una ciudadanía crítica y comprometida con la convivencia democrática (Cuenca, 2007: 18-27).

Por último, el **aprendizaje cooperativo** constituye otro de los pilares metodológicos de esta programación, especialmente en un proyecto de carácter social e inclusivo como el que aborda la visibilización de la cultura y la historia del pueblo gitano. Según Carrasco-Huamán (2022), el aprendizaje cooperativo fomenta la colaboración, la interdependencia positiva, el desarrollo de habilidades sociales y la construcción conjunta del conocimiento, aspectos esenciales cuando se pretende promover actitudes de respeto, empatía y comprensión hacia

grupos históricamente marginados. En este enfoque, el trabajo en equipo no se limita a la distribución de tareas, sino que implica una interacción constante, el aprendizaje mutuo y la responsabilidad compartida. Esto resulta especialmente relevante en una propuesta como la creación de una maqueta 3D sobre aspectos silenciados de la cultura gitana, donde el alumnado debe investigar, debatir, consensuar decisiones y construir productos colectivos. La cooperación, en este contexto, favorece tanto la adquisición de conocimientos históricos como el desarrollo de competencias sociales y emocionales vinculadas a la convivencia democrática (Carrasco, 2022: 157-166).

Asimismo, el aprendizaje cooperativo complementa de manera natural al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Mientras que el ABP se centra en la realización de un proyecto significativo y contextualizado, el aprendizaje cooperativo proporciona la estructura social necesaria para que el alumnado trabaje de manera eficaz en equipo. Tal como señala Carrasco-Huamán (2022), esta metodología facilita la interacción activa entre los estudiantes, posibilitando que compartan ideas, contrasten perspectivas y desarrollen habilidades comunicativas, creativas y de pensamiento crítico. Este enfoque es especialmente útil para abordar temas sensibles como los prejuicios y la invisibilización del pueblo gitano. La interacción continua, el diálogo y el apoyo mutuo favorecen la construcción de una mirada más empática y respetuosa hacia la diversidad cultural, al tiempo que reducen posibles sesgos y actitudes discriminatorias. De este modo, la combinación de aprendizaje cooperativo y ABP no solo potencia el logro académico, sino que contribuye a formar ciudadanos capaces de convivir en contextos plurales, participativos y democráticos (Carrasco, 2022: 157-166).

2.4.3 APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

La metodología general de esta Programación Anual se articula en torno al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), entendido como un enfoque activo que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de problemas, preguntas o desafíos relevantes para el alumnado. Desde esta perspectiva, los estudiantes participan de forma activa en la planificación, la toma de decisiones, los procesos de investigación y la creación de productos finales que integran los conocimientos adquiridos en situaciones reales y significativas. Este modelo metodológico favorece la conexión entre la teoría y la práctica, y orienta el aprendizaje hacia la resolución de problemas auténticos, mediante tareas que requieren pensamiento crítico, creatividad y colaboración (Puenayan, 2024: 16-32).

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa que sitúa al alumnado en el centro del proceso educativo, convirtiéndolo en protagonista de su propio aprendizaje. Esta metodología se fundamenta en la elaboración de proyectos que requieren la planificación, implementación y evaluación de procesos vinculados a situaciones reales, trascendiendo los límites del aula. Desde un enfoque constructivista, el ABP favorece la adquisición integrada de conocimientos, habilidades emocionales, actitudes y valores mediante la resolución de problemas auténticos y la creación de productos finales significativos. En este contexto, el docente adopta un rol de guía y facilitador, promoviendo la autonomía, la iniciativa personal y la colaboración entre estudiantes (Muñoz, 2021: 20-28; Gómez, 2021: 40-45).

El ABP resulta especialmente adecuado para abordar temáticas relacionadas con los prejuicios y la integración del pueblo gitano, así como para incrementar la motivación y el compromiso del alumnado que forma parte de esta comunidad. Su potencial responde a diversas razones pedagógicas

Por un lado, **el fomento de la empatía y la inclusión**. El ABP favorece el trabajo cooperativo y el contacto interpersonal, lo que facilita que el alumnado comprenda y valore perspectivas diversas. Esta dinámica es especialmente relevante cuando se abordan contenidos vinculados a los prejuicios y la diversidad cultural, al contribuir al desarrollo de competencias de empatía, respeto y convivencia (Muñoz, 2021: 20-28; Gómez, 2021: 40-45).

Por otro lado, el **desarrollo de competencias emocionales**. A través de la colaboración y el intercambio de ideas, el alumnado fortalece habilidades socioemocionales como la autoestima, el autoconcepto, la regulación emocional o la empatía. Estas competencias son esenciales para superar barreras sociales y culturales y para promover relaciones positivas en entornos inclusivos (Muñoz, 2021: 20-28; Gómez, 2021: 40-45).

Además, como ya hemos hecho mención es importante para cumplir con los objetivos de nuestra PGA a tenor de convertir nuestra SA en un **aprendizaje significativo** para el alumnado. El ABP se articula alrededor de problemas reales y relevantes para el alumnado, incrementando su motivación y sentido de pertenencia. Cuando los proyectos se vinculan con temas como la discriminación o la integración, los estudiantes gitanos pueden conectar el aprendizaje escolar con sus propias experiencias y realidades, comprendiendo el valor de la

educación como herramienta de transformación social (Muñoz, 2021: 20-28; Gómez, 2021: 40-45).

Y, la creación de un **entorno inclusivo**. El ABP propicia la colaboración entre estudiantes con experiencias y orígenes diversos, generando espacios de encuentro que contribuyen a desmontar estereotipos y reducir prejuicios. Al trabajar juntos en proyectos comunes, los estudiantes tienen la oportunidad de conocerse mutuamente, compartir conocimientos y establecer vínculos basados en el respeto y la igualdad (Muñoz, 2021: 20-28; Gómez, 2021: 40-45).

El ABP constituye una metodología activa que rompe con las dinámicas tradicionales basadas en la transmisión unidireccional de contenidos. En su lugar, promueve la participación del alumnado como agente principal del aprendizaje, potenciando su autonomía, iniciativa y capacidad para establecer relaciones significativas entre los contenidos escolares y su contexto sociocultural. El enfoque activo que propone el ABP fomenta aprendizajes profundos, duraderos y funcionales, al situar a los estudiantes ante desafíos que requieren reflexión, investigación y cooperación. Además, facilita la interacción entre el alumnado, el profesorado y la comunidad educativa, lo que contribuye a un aprendizaje más inclusivo y conectado con la realidad social (Puenayan, 2024: 16-32).

Desde esta metodología, el **papel del docente** se concibe como el de mediador, facilitador y guía del proceso de aprendizaje. Su función no se limita a transmitir información, sino que consiste en:

- Diseñar situaciones que permitan al alumnado construir su propio conocimiento.
- Favorecer la toma de conciencia sobre los aprendizajes logrados.
- Acompañar y apoyar al alumnado en los momentos de dificultad.
- Promover el cuestionamiento, el razonamiento crítico y la formulación de preguntas.
- Ofrecer variedad de oportunidades de aprendizaje y orientar los procesos de investigación.
- Realizar tutorías y dar retroalimentación constante, ajustada y significativa.

Por otro lado, **el alumnado** asume un rol activo y protagonista en la construcción de sus aprendizajes. De acuerdo con el enfoque del ABP, su papel implica:

- Identificar problemas o preguntas relevantes y plantear posibles soluciones.
- Trabajar en equipo, colaborar y resolver conflictos de forma constructiva.
- Compartir conocimientos e información con el grupo y con el docente.
- Actuar con autonomía: planificar, gestionar y evaluar su propio trabajo.
- Participar en procesos de investigación y creación de productos finales.

El aprendizaje cooperativo constituye un elemento esencial en la implementación del ABP. La **organización del alumnado** en grupos heterogéneos de 4–5 miembros facilitan la interdependencia positiva, el desarrollo de habilidades sociales y la responsabilidad compartida. A lo largo del proyecto, se promueve tanto el aprendizaje individual como el colectivo, mediante dinámicas que incluyen: planificación conjunta, distribución de roles, seguimiento mutuo, retroalimentación entre iguales y evaluación cooperativa. Este enfoque contribuye a la inclusión, la convivencia democrática y el respeto a la diversidad, aspectos fundamentales en un proyecto que trabaja la cultura e historia del pueblo gitano (Puenayan et al, 2024, 16-32).

Las **Tecnologías de la Información y la Comunicación** cumplen un papel relevante en la metodología adoptada. Aunque no constituyen el eje central del ABP, sí actúan como herramientas imprescindibles para la búsqueda de información, la gestión del conocimiento y la presentación de los productos finales. En esta programación se incorporan:

- Uso de espacios ATE del centro,
- Herramientas de diseño digital como Tinkercad,
- Plataformas para la documentación, la investigación y la creación de materiales.

En lo que respecta a los **tipos de actividades** que se desarrollaran en la PGA:

- En primer lugar, se propone una **activación motivacional** del alumnado:
 - Presentación del reto
 - Documentos, infografía, relatos o estímulos iniciales
 - Lluvia de ideas, formación de grupos, preguntas generados
- En segundo lugar, actividades de **investigación y desarrollo**:
 - Búsqueda y análisis de fuentes históricas
 - Trabajo cooperativo

- Consultas en ATE y diseño digital de la maqueta
- Lecturas, entrevistas, comparaciones y debates
- Además, actividades de **síntesis**
 - Puesta en común
 - Elaboración de esquemas, registros y conclusiones
- Actividades de **elaboración** del producto final:
 - Diseño y construcción de la maqueta 3D
 - Redacción de explicaciones y argumentaciones
 - Preparación de la exposición oral
- Actividades de **evaluación**
 - Autoevaluación
 - Coevaluación
 - Heteroevaluación mediante rúbricas
 - Evaluación continua del proceso
- Actividades **complementarias**
 - Véase apartado 2.3 Elementos curriculares

2.5. Organización de los espacios de aprendizaje

La programación anual se desarrolla en un conjunto de espacios educativos que permiten la implementación de metodologías activas, flexibles y orientadas al trabajo cooperativo. Desde un enfoque general, los espacios de aprendizaje del curso se conciben como entornos dinámicos, versátiles y abiertos, capaces de adaptarse a las necesidades de las actividades, al tipo de interacción que requiera cada tarea y al ritmo de trabajo del alumnado.

En primer lugar, el **aula ordinaria** constituye el espacio principal de referencia. Dispone de mobiliario móvil (mesas individuales y modulares, sillas ligeras y fácilmente desplazables) que permite reorganizar rápidamente el espacio para favorecer distintas dinámicas: trabajo en grupos cooperativos de 4–5 estudiantes, asambleas, exposiciones orales o actividades de investigación. Asimismo, el aula cuenta con pizarra digital, proyector, equipo de sonido y conexión a Internet, elementos esenciales para implementar el ABP y garantizar el acceso a información, recursos digitales y materiales audiovisuales.

En segundo lugar, se utilizan de manera habitual los **espacios ATE (Aulas de Tecnología y Experimentación)** del centro, que cuentan con ordenadores, conexión estable, software especializado y un entorno adecuado para la creación digital. Estos espacios permiten desarrollar las tareas vinculadas a la búsqueda de información, la edición digital de contenidos y el diseño de la maqueta tridimensional con herramientas como Tinkercad. Su uso facilita el aprendizaje autónomo y el trabajo cooperativo en entornos digitales, al tiempo que promueve la competencia digital del alumnado.

El centro dispone también de la **biblioteca escolar**, un espacio clave para el trabajo de investigación histórica y documental. La biblioteca ofrece acceso a obras de referencia, atlas históricos, materiales audiovisuales, artículos divulgativos y recursos digitales, así como zonas de lectura silenciosa y mesas para trabajo en grupo. Este espacio favorece la profundización rigurosa y sistemática en temas relacionados con la historia y cultura del pueblo gitano.

Asimismo, el proyecto contempla el uso puntual de **espacios abiertos del centro**, como pasillos expositivos, aulas polivalentes y el salón de actos, que permiten realizar presentaciones, puestas en común y la socialización de los productos finales. Estos espacios

amplían la dimensión pública del aprendizaje, reforzando la participación de la comunidad educativa y promoviendo un aprendizaje auténtico y significativo.

En cuanto a los **materiales**, el curso cuenta con recursos básicos (papelería, cartulinas, rotuladores, pegamento, materiales plásticos), materiales manipulativos, así como tabletas o portátiles según disponibilidad. Para la situación de aprendizaje, se incorporan materiales específicos para la construcción de la maqueta, como piezas de impresión 3D, cartón pluma, arcilla, elementos decorativos y soportes expositivos.

| Concreción para la SA | |
|--|---|
| Aula Ordinaria | Formación de grupos, actividades de motivación inicial y planteamiento del reto, lectura y análisis de fuentes y debates, lluvias de ideas y síntesis. |
| Biblioteca | Busqueda de fuentes primarias y secundarias, revisión de artículos culturales, materiales etnográficos y documentos históricos y elaboración de registros, cuadernos de investigación y esquemas. |
| Espacios ATE y TIC | Uso de Tinkercad para el diseño de prototipos de la maqueta, investigación en paginas oficiales, archivos digitalizados y bases de datos y edición de imágenes, creación de infografías y materiales digitales de exposición. |
| Salón de actos | Ensayo y organización de la presentación final y exposición publica de la maqueta. |
| Materiales específicos de la SA | Materiales de construcción y soporte para la maqueta tridimensional, recursos digitales para la documentación visual y rubricas impresas, listas de cotejo y plantillas de autoevaluación. |

2.6. Distribución del tiempo

| Geografía e Historia 3º ESO | | | |
|-----------------------------|---|---|--------------------|
| Trimestre | Título de la SA | Bloque de contenidos (de la legislación autonómica) | Número de Sesiones |
| Primero | SA01. “El patrimonio del Silencio: Maqueta 3D para la reconstrucción histórica” | C3 (dignidad humana y respeto a la diversidad), B (métodos de investigación histórica), B (fuentes históricas y análisis crítico), B (personas invisibilizadas en la Historia), C (compromiso cívico e inclusión) | 8 sesiones |
| | SA02. Sociedades del Antiguo Régimen | B (estructura social, economía, formas de gobierno), B (desigualdad y estamentos) | 4 |
| | SA03. <i>Las revoluciones atlánticas</i> | B (ilustración, derechos humanos, democracia liberal) | 3 |
| Segundo | SA04. <i>Imperialismo y colonialismo</i> | A (transformaciones económicas y demografía), B (ciudad y mundo rural) | 3 |
| | SA05. <i>España en el siglo XIX</i> | B (estructura social, economía, formas de gobierno), B (desigualdad y estamentos) | 3 |
| Tercero | SA06. <i>El siglo XX: Guerras, totalitarismos y derechos humanos</i> | B (métodos de investigación histórica), B (fuentes históricas y análisis crítico), B (personas invisibilizadas en la Historia) | 3 |

En lo que respecta a la Situación de Aprendizaje que trabajaremos en nuestra PGA, la situaremos en el primer trimestre dado que constituye un proyecto inicial idóneo para activar conocimientos previos, trabajar habilidades de cooperación, introducir al alumnado en la metodología ABP y abordar desde el inicio del curso la inclusión y la diversidad cultural.

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

| Recursos y materiales generales de PGA | Concreción de los recursos aplicados a la SA | Relación con los ejercicios, actividades y tareas de las sesiones de la SA |
|---|---|--|
| <p>Recursos tradicionales: cuadernos, esquemas, plantillas de análisis, atlas históricos, mapas físicos y políticos, libros de texto, materiales de apoyo impresos, cartulinas, rotuladores, papel, materiales de plástico.</p> | <p>Fase de motivación: infografías iniciales sobre el pueblo gitano, documentales, testimonios e imágenes históricas, materiales como símbolos culturales, relatos breves.</p> | <p>Sesión 1: uso de audiovisuales e infografías a modo de recursos motivacionales.</p> <p>Sesiones 2–3: análisis de fuentes y búsqueda documental usando esoacios como biblioteca y materiales históricos.</p> |
| <p>Recursos digitales: pizarra digital interactiva (PDI), proyector, ordenador y equipo de sonido, plataformas educativas como Classroom o Moodle, búsqueda y consulta de fuentes digitales, herramientas de edición y creación (Canva, Tinkercad) y acceso a las Aulas ATE.</p> | <p>Fase de investigación: acceso a la biblioteca, fuentes primarias y secundarias (textos históricos, fotografías, mapas, documentos etnográficos), guías de análisis de fuentes, ordenadores y conexión a internet.</p> | <p>Sesiones 4–5: diseño digital con herramientas como Tinkercad, ordenadores y ATE.</p> |
| <p>Recursos para investigación: biblioteca escolar, recursos documentales, bases de</p> | <p>Fase de trabajo cooperativo: mesas modulares para grupos de</p> | <p>Sesión 6: construcción usando materiales físicos de maqueta.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| datos de prensa histórica, audiovisuales, archivos online, materiales de divulgación. | cuatro a cinco personas, roles cooperativos impresos (coordinador, portavoz, secretario), rúbricas de interacción grupal. | Sesión 7: preparación de exposición → TIC + guiones + paneles. |
| Recursos para la evaluación: listas de cotejo, rubricas de autoevaluación y heteroevaluación, diario de aprendizaje y portfolio de evidencias. | Recursos TIC: aulas ATE, Tinkercad, Software de edición grafica. | Sesión 8: presentación pública y evaluación usando espacios tradicionales escolares como salón de actos + rúbricas + listas de cotejo |

2.8. Atención a la diversidad

El desarrollo de nuestra programación debe adaptarse necesariamente a dos casos excepcionales. Por un lado, alumnos con TDAH que pueden enfrentar dificultades para mantener la atención durante periodos prolongados, lo que puede afectar su aprendizaje en actividades convencionales. Según el artículo 19 del Decreto 217/2022, corresponde a las administraciones educativas y, en su caso, al centro educativo, adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos de aprendizaje. Por ello, se implementan adaptaciones curriculares y metodológicas, como actividades cortas y dinámicas, trabajo en grupos reducidos y explicaciones claras y visuales, que permiten al alumno mantener la atención y participar activamente en el aprendizaje. Estas medidas buscan garantizar su acceso al currículo y desarrollo máximo de sus capacidades, tal como establece el artículo 20, sin que ello suponga discriminación ni afecte a su derecho a la promoción y titulación.

Y por otro lado, el alumno con dificultades de lectura y comprensión requiere adaptaciones para acceder de manera efectiva a los contenidos históricos. El artículo 19 del Decreto 217/2022 permite realizar adaptaciones curriculares y organizativas que favorezcan la participación y el desarrollo de competencias del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

En este caso, se utilizan recursos audiovisuales, esquemas, mapas interactivos y herramientas tecnológicas, así como la opción de exponer oralmente sus trabajos en lugar de redactar textos extensos. Estas adaptaciones se alinean con el artículo 20, que establece la necesidad de ajustar los instrumentos de evaluación, los tiempos y los apoyos, buscando el máximo desarrollo posible de las competencias, sin impedir la promoción ni la titulación del alumno.

Alumno con TDAH:

- **Tipo de adaptación:** ACUS (Adaptación Curricular por Situación Especial)
- **Nivel Curricular:** Sigue con normalidad el currículo general de 3º ESO, con adaptaciones metodológicas y organizativas para favorecer la atención y participación.

- **Adaptaciones:** actividades más cortas y dinámicas con intervalos de descanso cada 20 minutos, además de contar con la ayuda de sus compañeros de grupo y la mediación y apoyo del docente ofreciendo posibles recursos más claros y visuales.
- **Justificación normativa:** Según los artículos 19 y 20 del Decreto 217/2022, estas medidas permiten al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias, garantizando su promoción y titulación sin discriminación.

Alumno con dislexia leve:

- **Tipo de adaptación:** AC (Adaptación Curricular)
- **Nivel curricular:** Currículo general de 3º ESO, con contenidos y actividades adaptadas para facilitar la comprensión lectora.
- **Adaptaciones:** Recursos audiovisuales interactivos como películas y documentales que complementen la lectura del alumno, favoreciendo la comprensión de los artículos y similares al contar con mayor acceso a una información similar, además de contar con el apoyo del docente y demás compañeros para posibles explicaciones.
- **Justificación normativa:** Conforme a los artículos 19 y 20 del Decreto 217/2022, se ajustan instrumentos, tiempos y apoyos para favorecer el aprendizaje del alumno y su desarrollo de competencias, sin impedir la promoción ni la titulación.

Todas estas medidas se articulan siguiendo los principios del **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**, que garantizan que todos los estudiantes puedan acceder a la información, participar de forma activa y expresar su aprendizaje mediante diferentes medios. En este sentido, se aplican múltiples formas de representación (infografías, vídeos, mapas conceptuales, fuentes simplificadas), múltiples formas de acción y expresión (exposición oral, diseño 3D, maqueta física, producciones escritas breves) y múltiples formas de implicación (roles cooperativos, trabajo por proyectos, elección de tareas y productos).

Estas adaptaciones no solo se aplican a nivel general de la programación, sino que se concretan directamente en la situación de aprendizaje diseñada. En la SA *“El patrimonio del Silencio: Maqueta 3D para la reconstrucción histórica”*, el alumno con TDAH recibe consignas fragmentadas, supervisión continua y apoyos visuales en las fases de investigación y en el

diseño de la maqueta, pudiendo asumir roles cooperativos que no requieran una carga sostenida de lectura. El alumno con dislexia leve tiene acceso a recursos audiovisuales, documentos simplificados y apoyo del grupo para el análisis de fuentes; además, puede expresar su aprendizaje en formatos orales o mediante la creación digital.

Asimismo, durante la construcción de la maqueta 3D, ambos alumnos pueden participar activamente utilizando Tinkercad, materiales manipulativos o apoyos visuales, siguiendo el ritmo del equipo. En la fase final, se utilizan rúbricas accesibles, lectura guiada de criterios y ampliación del tiempo para garantizar una evaluación justa y ajustada a sus necesidades.

De este modo, la atención a la diversidad se convierte en un elemento estructural de la programación y de la situación de aprendizaje, asegurando que todo el alumnado — independientemente de sus necesidades específicas— pueda participar plenamente, alcanzar los objetivos y desarrollar las competencias clave establecidas en el currículo.

Véase informe individualizado de cada alumno

2.9. Evaluación

La evaluación va a constar de tres fases diferenciadas según el momento de desarrollo de la actividad. En primer lugar, se iniciará con una **autoevaluación** a modo de reflexión personal del estudiante. El objetivo es fomentar la conciencia crítica sobre el propio proceso de aprendizaje. El instrumento de medición será un diario de aprendizaje de carácter individual que el alumno deberá entregar al fin de la actividad, pero en la que se debe ir recogiendo todo el proceso de aprendizaje. En lo respecta a la indicación que guiaran al alumnado:

Indicaciones para el alumnado:

- Describe **qué has aprendido** durante esta unidad.
- Reflexiona sobre **las dificultades encontradas** y cómo las has superado.
- ¿Qué parte del trabajo te ha resultado más interesante y por qué?
- ¿Qué cambiarías de tu forma de trabajar?
- Evalúa tu esfuerzo y participación (0-5).

Por otro lado, en una segunda fase (desarrollo de investigación grupal) se evaluará mediante una **coevaluación** (entre iguales) con el fin de valorar el trabajo en grupo y la colaboración. Esta fase se vincula con la actividad de investigación, análisis de fuentes, organización de tareas, síntesis, etc. los criterios que se medirán:

Criterios evaluables (por cada integrante):

- Nivel de participación activa en el grupo.
- Respeto por las ideas de los demás.
- Responsabilidad en el cumplimiento de tareas.
- Calidad de la aportación personal en el trabajo final.
- Habilidades comunicativas durante la exposición.

Dichos criterios se medirán a través de una rubrica de coevaluación grupal

Finalmente, el proyecto será valorado mediante una **evaluación docente (heteroevaluación)**, ya que el objetivo es evaluar los conocimientos adquiridos, las competencias desarrolladas y la calidad del trabajo realizado. Para ello, es conveniente usar varios instrumentos que nos permita medir diferentes criterios. En primer lugar, una rubrica sobre la exposición grupal que nos permita medir criterios como:

- Claridad de la presentación.
- Uso de fuentes históricas.
- Relación entre conceptos.
- Uso de recursos visuales.

Por otro lado, una **entrevista** breve individual de cierre en la que se valore:

- Comprensión general del tema, capacidad crítica, opinión personal sobre la unidad.
- El profesor también puede ofrecer retroalimentación sobre fortalezas y puntos de mejora.

Ponderación sugerida:

| Mecanismo | Herramienta | Peso (%) |
|------------------|---|-----------------|
| Autoevaluación | Diario reflexivo | 10% |
| Coevaluación | Rúbrica entre iguales | 20% |
| Heteroevaluación | Rúbrica docente + entrevista + asamblea | 70% |

Así mismo todo el proceso de evaluación se puede acompañar de una **lista de cotejo**:

Nombre:

Curso:

Fecha:

Actividad evaluada:

| Criterios de evaluación | Sí (✓) No (x) Observaciones |
|--|------------------------------------|
| Entregó el trabajo en el plazo establecido. | |
| Cumplió con todas las partes requeridas en la actividad. | |
| Demuestra comprensión de los contenidos trabajados. | |
| Usó vocabulario específico y adecuado al tema. | |

Criterios de evaluación

Sí (✓) No (x) Observaciones

Presentó la información de forma clara y ordenada.

Participó activamente en el trabajo en grupo (si aplica).

Resumen instrumentos

| Instrumento | Que evalúa | Ejemplo |
|-----------------------------|--|--|
| Rúbrica | Calidad de trabajos, exposiciones y proyectos | Evaluación de un trabajo de investigación sobre un grupo históricamente invisibilizado, con criterios de análisis, argumentación, presentación y respeto a la diversidad |
| Lista de cotejo | Presencia de elementos clave en un proyecto o tarea | Comprobar que el alumnado utiliza fuentes variadas, respeta derechos humanos y propone acciones inclusivas. |
| Escala de valoración | Grado de logro en competencias cívicas y participación | Escala de 1 a 5 sobre implicación en debates, colaboración y respeto a la diversidad |
| Observación directa | Participación en clase y comportamiento cívico | Monitorizar intervenciones en debates y actividades grupales |
| Portfolio | | Incluye análisis de fuentes, reflexiones y productos |

Competencias a evaluar:

Competencia 2

Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales relevantes, desde lo local a lo global, desarrollando pensamiento crítico y respetuoso con las diferencias.

Competencia 6

Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural actual, valorando la aportación de las minorías y movimientos en defensa de la igualdad e inclusión.

Saberes relacionados:

| | |
|-------------------------|----------------------|
| Sociedades y territorio | B1, B2, B8, B11, B12 |
| Compromiso cívico | C1, C2, C3, C6, C7 |

2.10. Situación de aprendizaje/ unidad de trabajo

La presente Programación Didáctica está diseñada para proporcionar al alumnado los conocimientos, competencias y habilidades necesarias para el aprendizaje progresivo y significativo de la materia de Geografía e Historia en 3.º de ESO. Para garantizar la coherencia pedagógica de la programación, esta se estructura mediante un conjunto de Situaciones de Aprendizaje (SA) que articulan los saberes básicos del currículo, las competencias clave, los criterios de evaluación y los elementos transversales, de acuerdo con el marco establecido por la LOMLOE y el Decreto 217/2022 de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Con el fin de contextualizar la Situación de Aprendizaje seleccionada para este Trabajo Fin de Máster, recomiendo ver el resumen de las SA en el apartado 2.6 que conforman la programación anual distribuida por trimestres y vinculada a los saberes y competencias correspondientes. A partir de este marco general, se desarrolla de manera detallada la SA escogida, analizando cada uno de sus elementos curriculares y metodológicos. La descripción de la Situación de Aprendizaje incluirá los **objetivos**, los **saberes básicos seleccionados**, los **criterios de evaluación** implicados, las **competencias específicas y clave**, así como los **elementos transversales** que se trabajarán durante su desarrollo. De igual manera, se describirán de forma clara y precisa las actividades diseñadas para el alumnado, justificando cómo dichas actividades movilizan los saberes y contribuyen al progreso en el aprendizaje, de acuerdo con una metodología activa centrada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Además, se explicará de manera integrada el sistema de **evaluación**, detallando los instrumentos utilizados, los momentos en los que se aplican y la relación directa con los criterios de evaluación del currículo. Este apartado asegurará la coherencia entre actividades, evidencias de aprendizaje, criterios y competencias.

Finalmente, se incorporará un espacio para la **atención a la diversidad**, explicando cómo se integran las medidas necesarias para garantizar la participación de todo el alumnado. Las adaptaciones metodológicas, recursos diferenciados y propuestas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se concretarán en relación con los casos reales presentes en el grupo-clase, previamente descritos en la contextualización.

| SA Nº | TEMPORALIZACIÓN | CURSO | GRUPO | ÁREAS RELACIONADAS | |
|--|-----------------|---|--|---|---|
| SA1 | 8 sesiones | 3ºESO | B | Arte, literature, Lengua, Tecnología, TIC, Valores | |
| TÍTULO Y JUSTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE | | | | | |
| <p>Esta Situación de Aprendizaje se integra en el primer trimestre de la programación didáctica de Geografía e Historia de 3.º de ESO y responde al propósito de construir una enseñanza inclusiva que reconozca la diversidad cultural presente en el aula. Parte de la necesidad de ofrecer al alumnado referentes con los que puedan sentirse identificados, favoreciendo la valoración de identidades, memorias y experiencias tradicionalmente invisibilizadas en la enseñanza de la Historia.</p> <p>El proyecto se articula mediante una metodología activa basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). A través de la investigación cooperativa y el trabajo interdisciplinar, el alumnado reconstruirá elementos culturales y simbólicos del pueblo gitano para elaborar una maqueta tridimensional que represente su memoria colectiva. Esta producción final se presentará durante las Jornadas Culturales del centro, reforzando el aprendizaje significativo, la creatividad y la participación ciudadana.</p> <p>El enfoque de esta SA contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la aceptación de la diversidad, la empatía y la cohesión social, en línea con los saberes básicos del currículo relacionados con el compromiso cívico, la alteridad, los derechos humanos y el reconocimiento de grupos históricos marginados.</p> | | | | | |
| Objetivos | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Conocer y valorar la historia y cultura del pueblo gitano, reconociendo su contribución a la sociedad y su proceso de invisibilización histórica. • Desarrollar habilidades de investigación histórica mediante el análisis de fuentes escritas, visuales y audiovisuales. • Fomentar la empatía y el respeto hacia la diversidad cultural y social. • Potenciar el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos, asumiendo roles y responsabilidades compartidas. • Desarrollar la competencia digital mediante el uso de herramientas TIC (ATE, Tinkercad). • Elaborar una maqueta 3D como producto final que sintetice los aprendizajes adquiridos. • Comunicar oralmente los resultados de la investigación ante la comunidad educativa. | | | | | |
| CONCRECIÓN CURRICULAR | | | | | |
| CC | CE | SABERES BÁSICOS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | ACTIVIDADES | INSTRUMENTOS |
| CCL1 CCL2 CCL5 | CE2 | <p>Bloque B. Sociedades y territorios</p> <p>Métodos básicos de investigación histórica.</p> | <p>2.1 Identificar y mostrar interés por problemas sociales relevantes.</p> <p>2.2 Argumentar críticamente</p> | <p>Actividad 1: “Descubriendo la memoria gitana”</p> | <p>lista de cotejo, diario de aprendizaje, observación.</p> |

| | | | | | |
|------------|------------|---|---|---------------------|---|
| | | <p>Fuentes históricas y arqueológicas como base del conocimiento.</p> <p>Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos, extranjeros y minorías étnicas.</p> <p>Diversidad cultural como elemento de riqueza e identidad.</p> | <p>problemas de actualidad.</p> <p>2.3 Utilizar términos y conceptos históricos.</p> <p>2.4 Elaborar juicios argumentados respetando diversidad de opiniones.</p> | | |
| CD2 | CE6 | <p>Bloque C. Compromiso cívico</p> <p>Dignidad humana y derechos universales.</p> <p>Alteridad y respeto al otro.</p> <p>Inclusión social y rechazo de discriminaciones.</p> <p>Convivencia</p> | <p>6.1 Situar en el tiempo y comprender aportaciones culturales de distintas civilizaciones.</p> <p>6.2 Identificar desigualdades y mecanismos de dominación y control.</p> <p>6.3 Valorar la diversidad cultural y rechazar comportamientos</p> | Actividad 2: | <p>rúbrica de diseño, portfolio digital, rúbrica de roles cooperativos.</p> <p>“Diseñamos nuestra maqueta 3D”</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|
| | | democrática y participación ciudadana. | discriminatorios. 6.4 Argumentar sobre igualdad y respeto a la diversidad. | | |
| CC1 CC3 | | | | Actividad 3 “Exposición del producto final” | rúbrica de exposición oral, coevaluación, autoevaluación. |
| CPSAA 3 | | | | | |
| CCEC1 | | | | | |
| ELEMENTOS TRANSVERSALES | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Educación social y cívica • Inclusión y atención a la diversidad cultural • Prevención de la violencia, la intolerancia y los prejuicios • Comprensión lectora, expresión oral y escrita • Comunicación audiovisual y TIC • Patrimonio cultural y artístico • Educación por la igualdad de oportunidades | | | | | |

Actividad 1 “Descubriendo la memoria gitana”

Tipología: Actividad de **activación** y **detección de conocimientos previos** y primera aproximación crítica.

Objetivos didácticos

- Identificar ideas previas y estereotipos sobre el pueblo gitano.
- Analizar fuentes históricas y testimoniales con una mirada crítica.
- Formular una pregunta guía para orientar el proyecto ABP.
- Iniciar el trabajo cooperativo.

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>Tiempo: 2 sesiones/55 min</p> | <p>Espacios: Aula ordinario y espacios ATE</p> | <p>Agrupamiento: 4/5 personas</p> | <p>Recursos: Fuentes históricas impresas/digitales, imágenes, fragmentos documentales, tablets/ordenadores, fichas de análisis, pizarra digital</p> |
| <p>Descripción actividad</p> | <p>El alumnado recibe una selección de fuentes (textos breves, imágenes, objetos culturales, testimonios) sobre la historia y presencia del pueblo gitano en España. En grupos, analizan dichas fuentes mediante una ficha guiada, identificando prejuicios históricos, elementos culturales, silencios y estereotipos. Posteriormente elaboran una síntesis común y formulan una pregunta guía que orientará su investigación durante la SA. Finalizan con una reflexión individual en un diario de aprendizaje.</p> | | <p>Competencias clave: CCL1, CCL5, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1.</p> |
| <p>Evaluación del aprendizaje</p> | | | |
| <p>Procedimiento: Evaluación continua y formativa basada en el análisis de fuentes y la reflexión guiada.</p> | <p>Agente evaluador: Docente (heteroevaluación) y alumno (autoevaluación).</p> | <p>Momento: Sesión 1 y 2 (inicio y activación de la SA).</p> | |
| <p>Instrumentos: Lista de cotejo para análisis de fuentes, diario de</p> | <p>CE: CE2</p> | <p>Criterios de evaluación: 2.1, 2.2, 2.3 y 6.3</p> | |

| | | |
|---|--|---|
| aprendizaje, observación sistemática del trabajo cooperativo | CE6 | |
| Indicador de logro | Saberes basicos | Elementos transversales |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica ideas relevantes y prejuicios presentes en las fuentes analizadas. • Formula preguntas pertinentes sobre la memoria e identidad del pueblo gitano. • Participa activamente en el análisis crítico dentro del grupo. • Registra adecuadamente reflexiones en el diario de aprendizaje. | B.2 (fuentes históricas), B.8 (personas invisibilizadas), C.1 (dignidad humana), C.2 (alteridad y respeto), C.9 (solidaridad frente a colectivos vulnerables). | Derechos humanos, alteridad y respeto al otro, igualdad y no discriminación, análisis crítico de prejuicios culturales. |

Actividad 2 “Diseñamos nuestra maqueta 3D”

Tipología: Actividad de desarrollo, investigación y profundización

Objetivos didácticos

- Seleccionar de forma fundamentada símbolos históricos y culturales del pueblo gitano.
- Diseñar un boceto en papel y trasladarlo a un entorno digital (Tinkercad).
- Integrar conocimientos históricos y habilidades tecnológicas en un producto significativo.
- Desarrollar el trabajo cooperativo mediante roles distribuidos.

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>Tiempo: 3 sesiones/55 min</p> | <p>Espacios: Aula ordinario, espacios ATE y espacios habilitados para diseño</p> | <p>Agrupamiento: 4/5 personas</p> | <p>Recursos: Tinkercad, ordenadores, cartulinas, rotuladores, plantillas de boceto, imágenes de referencia, acceso a internet, materiales reutilizables para la maqueta.</p> |
| <p>Descripción actividad</p> | <p>Cada grupo elabora primero un boceto en papel donde deben integrar símbolos culturales relevantes y justificar su presencia con argumentos históricos. Luego trasladan el diseño a Tinkercad o lo combinan con materiales físicos según las posibilidades del centro. Durante el proceso deben documentar decisiones, repartir tareas, investigar significados y construir el modelo de manera colaborativa. La actividad integra investigación, creatividad y pensamiento crítico.</p> | <p>Competencias clave: CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.</p> | |
| <p>Procedimiento: Evaluación continua del proceso: seguimiento del diseño, toma de decisiones, uso de información y trabajo cooperativo.</p> | <p>Agente: Docente (heteroevaluación) y grupo (coevaluación parcial).</p> | <p>Momento: Sesiones 4, 5 y 6 (fase de desarrollo y profundización).</p> | |
| <p>Instrumentos: Rúbrica del proceso de diseño, portfolio</p> | <p>CE:</p> | <p>Criterios de evaluación:</p> | |

| | | |
|--|---|---|
| digital, registro de roles cooperativos, observación directa. | CE2 y CE6 | 2.1, 2.2, 2.3, 6.1 y 6.3. |
| Indicador de logro | Saberes básicos | Elementos transversales |
| <p>Selecciona símbolos culturales con fundamento histórico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integra adecuadamente la información recopilada en un diseño 3D coherente. • Participa en la toma de decisiones dentro del grupo y cumple su rol asignado. • Usa herramientas digitales (Tinkercad u otras) de forma eficaz. • Muestra actitudes de respeto, cooperación e inclusión. | <p>B.2 (fuentes), B.7 (complejidad social y desigualdad), B.8 (grupos invisibilizados), C.1 (dignidad humana), C.6 (proyectos comunitarios), C.9 (solidaridad y empatía).</p> | <p>Inclusión, cooperación, pensamiento crítico, ciudadanía democrática, respeto a la diversidad cultural y prevención de estereotipos</p> |

Actividad 3 “Exposición del producto final”

Tipología: Actividad de síntesis, comunicación y evaluación

Objetivos didácticos

- Explicar el significado histórico de los símbolos integrados en la maqueta.
- Desarrollar habilidades comunicativas y de argumentación oral.
- Reflexionar críticamente sobre prejuicios y discursos excluyentes.
- Evaluar el propio aprendizaje y el del grupo.

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>Tiempo: 3 sesiones/55 min</p> | <p>Espacios: Aula ordinario, espacios ATE y salón de actos</p> | <p>Agrupamiento: 4/5 personas</p> | <p>Recursos: Maqueta 3D, ordenador y proyector, fichas de reflexión, rúbricas de exposición, plantillas de autoevaluación y coevaluación.</p> |
| <p>Descripción actividad</p> | <p>Cada grupo elabora primero un boceto en papel donde deben integrar símbolos culturales relevantes y justificar su presencia con argumentos históricos. Luego trasladan el diseño a Tinkercad o lo combinan con materiales físicos según las posibilidades del centro. Durante el proceso deben documentar decisiones, repartir tareas, investigar significados y construir el modelo de manera colaborativa. La actividad integra investigación, creatividad y pensamiento crítico.</p> | | <p>Competencias clave: CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.</p> |
| <p>Evaluación del aprendizaje</p> | | | |
| <p>Procedimiento: Evaluación final integradora: exposición oral, reflexión crítica y valoración conjunta.</p> | <p>Agente: Docente (heteroevaluación) compañeros (coevaluación) Y alumno (autoevaluación).</p> | <p>Momento: Sesión 7 y 8 (cierre de la SA).</p> | |
| <p>Instrumentos: Rúbrica del proceso de diseño, portfolio digital, registro de roles cooperativos, observación directa.</p> | <p>CE: CE2 y CE6</p> | <p>Criterios de evaluación: 2.1, 2.2, 2.3, 6.1 y 6.3.</p> | |

| Indicador de logro: | Saberes básicos: | Elementos transversales: |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Selecciona símbolos culturales con fundamento histórico. • Integra adecuadamente la información recopilada en un diseño 3D coherente. • Participa en la toma de decisiones dentro del grupo y cumple su rol asignado. • Usa herramientas digitales (Tinkercad u otras) de forma eficaz. • Muestra actitudes de respeto, cooperación e inclusión. | B.2 (fuentes), B.7 (complejidad social y desigualdad), B.8 (grupos invisibilizados), C.1 (dignidad humana), C.6 (proyectos comunitarios), C.9 (solidaridad y empatía). | Inclusión, cooperación, pensamiento crítico, ciudadanía democrática, respeto a la diversidad cultural y prevención de estereotipos. |

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

| | |
|--|---|
| <p>Fortalezas (Internas)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metodología activa basada en ABP, altamente motivadora y adecuada para 3.º ESO. • Enfoque inclusivo que visibiliza culturas invisibilizadas y fomenta la igualdad. • Actividades cooperativas que favorecen la participación de todo el alumnado. • Uso de herramientas digitales (Tinkercad, ATE) que aumentan la motivación y desarrollan la competencia digital. • Producto final significativo (maqueta 3D) que conecta la teoría con la práctica y favorece aprendizajes duraderos. | <p>Debilidades (Externas)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Requiere una gestión del tiempo precisa para completar todas las fases del ABP. • Algunos estudiantes pueden presentar dificultades en el trabajo cooperativo si no existe una buena coordinación. • Necesidad de formación docente para integrar correctamente Tinkercad y otros recursos digitales. • Mayor carga de preparación para el docente en comparación con metodologías tradicionales. |
| <p>Oportunidades (Externas)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de presentar el proyecto en Jornadas Culturales o actividades del centro, reforzando la conexión con la comunidad educativa. • Fomenta el cumplimiento de los principios de equidad, inclusión y diversidad del currículo de Canarias. | <p>Amenazas (externas)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitaciones de recursos tecnológicos o disponibilidad de espacios ATE según el horario del centro. • Carga de trabajo elevada para estudiantes que compatibilizan estudios con responsabilidades familiares. |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Permite trabajar la competencia ciudadana y valores vinculados a derechos humanos.• Facilita la integración curricular con áreas como Plástica, Tecnología o Lengua.• Refuerza la visibilidad del alumnado gitano y contribuye a mejorar la convivencia y el clima escolar. | <ul style="list-style-type: none">• Dificultades para mantener el ritmo de la SA si el grupo presenta una gran heterogeneidad académica.• Posible resistencia inicial del alumnado ante metodologías no tradicionales.• Riesgo de que la temática (prejuicios, racismo) requiera una gestión emocional delicada en algunos casos. |
|---|---|

3. Conclusiones

El trabajo fin de Máster demuestra que la educación inclusiva requiere propuestas pedagógicas capaces de transformar la mirada del alumnado y del propio centro educativo. La programación didáctica diseñada integra la perspectiva histórica, la cultura gitana y el uso significativo de la tecnología con el objetivo de construir un entorno escolar más equitativo, respetuoso y participativo.

En primer lugar, el proyecto confirma que la **visibilización del pueblo gitano** dentro del currículo de Historia contribuye a combatir estereotipos y a fortalecer la conciencia crítica del alumnado. Al integrar contenidos que tradicionalmente han sido omitidos o tratados de manera superficial, se favorece una comprensión más amplia, diversa y justa del pasado.

En segundo lugar, la aplicación de una **metodología activa basada en proyectos (ABP)** permite convertir al alumnado en agente protagonista de su aprendizaje. El desarrollo de un producto final - una maqueta 3D - no solo favorece la creatividad y el aprendizaje significativo, sino que también estimula la colaboración y el pensamiento crítico, factores clave en una educación orientada al siglo XXI.

Asimismo, el trabajo demuestra la importancia de atender a la diversidad mediante **adaptaciones metodológicas y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**. Estas medidas garantizan la accesibilidad cognitiva y la participación equitativa de estudiantes con necesidades específicas, como TDAH o dislexia leve, asegurando que todos puedan lograr los objetivos propuestos.

La **integración de herramientas digitales**, como Tinkercad y los espacios ATE, refuerza la competencia digital del alumnado y abre nuevas posibilidades para el aprendizaje interdisciplinar y la creación de productos innovadores. Esta combinación de historia y tecnología se convierte en un puente eficaz para conectar contenidos curriculares con intereses actuales del alumnado.

Por último, el proyecto evidencia un impacto positivo en el **clima y la vida comunitaria del centro**, especialmente a través de su participación en iniciativas como las Jornadas Culturales. Este componente comunitario contribuye a reforzar la visibilidad del alumnado gitano y a fomentar relaciones más inclusivas entre estudiantes y profesorado.

En conjunto, el trabajo pone de manifiesto que una programación didáctica basada en la inclusión, la participación y el uso creativo de la tecnología puede convertirse en una

herramienta poderosa para promover la justicia social en el aula. Supone, además, un punto de partida para seguir desarrollando propuestas educativas que respondan a los retos actuales de la diversidad cultural y la equidad en la escuela.

4. Limitaciones y prospectiva

En primer lugar, la **delimitación del marco teórico** supuso un desafío relevante. Aunque existe abundante literatura sobre inclusión educativa y sobre la historia del pueblo gitano, la bibliografía que aborda de manera conjunta ambos ámbitos desde una perspectiva didáctica es escasa. Esta ausencia se hizo especialmente evidente en todo lo relacionado con la integración de herramientas tecnológicas en la enseñanza de la historia vinculada a grupos históricamente marginados. Esto obligó a adaptar marcos conceptuales procedentes de otras áreas particularmente, de la innovación educativa y de la tecnología aplicada al aprendizaje para construir una base teórica coherente.

Asimismo, la **orientación metodológica** presentó dificultades adicionales. La investigación específica sobre la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en contextos de diversidad cultural, y en concreto con alumnado gitano, es todavía limitada. Esta carencia condicionó la definición precisa de estrategias pedagógicas y la anticipación de posibles dinámicas dentro del aula. Del mismo modo, la **gestión del tiempo** necesaria para organizar las fases del proyecto y diseñar actividades secuenciadas evidenció las exigencias que conlleva la implementación real de metodologías activas, especialmente en contextos donde la diversidad es un elemento central.

Otro aspecto a destacar es la **escasez de fuentes históricas, bibliográficas y documentales** que aborden la historia del pueblo gitano desde una perspectiva crítica, rigurosa y libre de estereotipos. Aunque se han empleado referencias relevantes, persiste la necesidad de enriquecer el corpus académico que permita integrar estas narrativas de manera más profunda y sistemática en los contenidos curriculares. A pesar de estas limitaciones, el trabajo abre diversas vías de prospectiva que pueden contribuir a consolidar y ampliar esta línea de estudio. Una primera línea consiste en investigar con mayor detalle el impacto del uso de tecnologías educativas en la comprensión histórica y en la visibilización de colectivos marginados. Este enfoque permitiría evaluar el potencial transformador de estas herramientas en la construcción de una memoria histórica más inclusiva.

En segundo lugar, sería de gran interés **extender la propuesta a otros grupos históricamente invisibilizados**, como las mujeres, las comunidades migrantes o el colectivo LGTBIQ+, con el objetivo de enriquecer el currículo desde una perspectiva plural e interdisciplinar.

Igualmente, se propone avanzar hacia **estudios longitudinales** que permitan evaluar el impacto real de proyectos como este en términos de motivación, rendimiento académico, pertenencia al centro e inclusión social del alumnado gitano. Estos estudios aportarían evidencias empíricas que facilitarían la mejora de la propuesta y su posible transferencia a otros contextos educativos.

Por último, resulta imprescindible reforzar la **formación docente en metodologías activas e inclusivas**, así como en el manejo de tecnologías emergentes. El éxito de propuestas como la desarrollada depende en gran medida de la capacitación del profesorado para diseñar, implementar y evaluar proyectos que integren diversidad, historia y tecnología de forma coherente.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baque-Reyes, G. R., & Portilla-Faicán, G. I. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Pol. Con.*, 6(5), 75-86.
- Cabrera Acosta, M. A. (2003). La crisis de la historia social y el surgimiento de una historia postsocial. *Ayer*, (51), 205–218
- Cabrera Frías, L., & Córdova Esparza, D. M. (2023). La impresión 3D como herramienta educativa para desarrollar el pensamiento creativo: Revisión sistemática. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 15(2), 90-100
- Carrasco-Huamán, M. (2022). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(6-2), 157-166.
- Cuenca, N (2007) “*Didáctica constructivista como práctica mediadora para una cultura de paz*” Edición N3, Universidad Pedagógica experimental, Venezuela
- Fundación Secretariado Gitano. (2023). *La situación educativa del alumnado gitano en España. Informe ejecutivo*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano. Recuperado de <https://www.gitanos.org/estudioeducacion2023>
- Gómez Sáenz, I. (2021). *La implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la metodología ABP*. En *Iniciación al aprendizaje basado en proyectos: Claves para su implementación* (pp. 40–45). Universidad de La Rioja.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre
- Muñoz Busto, A., Elvira Rey, C., & Domínguez Estremiana, M. (2021). *Aprendizaje cooperativo y ABP*. En *Iniciación al aprendizaje basado en proyectos: Claves para su implementación* (pp. 20–28). Universidad de La Rioja
- Pérez-Herrero, M. del H., Antúnez Sánchez, Á., & Burguera-Condon, J.-L. (2017). Factores que inciden en el abandono escolar del alumnado gitano: perspectiva de profesionales clave. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 58–68.

- Puenayan Piñan, M. R., Estupiñan Suárez, M. G., Vásquez Sampedro, N. M., Almeida Almachi, L. P., & Abad Jiménez, N. I. (2024). *El aprendizaje basado en proyectos (ABP) como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento académico*, pp. 16-32
- Scott, J. W. (1990). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En J. S. Amelang & M. Nash (Eds.), *Historia y género: Las mujeres en la Europa moderna y contemporánea* pp. 25–56.
- Suárez-Lantarón, B., & García-Martínez, Á. (2022). Grupos interactivos y su influencia en el rendimiento académico en el aula de primaria: estudio de caso. *Revista Innova Educación*, 4(2), pp 83-90
- Zambrano Muñoz, T. J., Castro Villacreses, V. H., Loza Sacón, L. M., Cedeño Zambrano, L. L., & Castro Peñaloza, S. E. (2025). Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como estrategia para reducir el rezago escolar postpandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), pp 18

Anexos

Tabla 1. Informa individualizado para la PGA

| INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA PGA (Alumno con TDAH) | | |
|---|-----------------------|-------------------|
| Nombre y apellidos: S/n | Etapas: 3º ESO | Tutor: S/n |
| <p>Como es y cómo se ve a sí mismo/a: El alumno presenta un perfil caracterizado por una elevada impulsividad cognitiva, dificultades de atención sostenida y cierta desorganización en tareas que requieren planificación prolongada. Sin embargo, muestra una gran creatividad, energía positiva y disposición para participar en actividades dinámicas y prácticas. Se relaciona adecuadamente con sus compañeros y suele ser apreciado en el grupo por su espontaneidad.</p> <p>El alumno se percibe como alguien capaz, pero muestra frustración cuando no consigue terminar actividades largas o cuando “pierde el hilo” de las explicaciones. A veces expresa que “se despista sin querer”, por lo que tiende a comparar su rendimiento con el de sus compañeros, sintiendo que trabaja más pero obtiene menos resultados. Aun así, valora cuando se reconoce su esfuerzo.</p> | | |
| <p>¿Qué sabe? y ¿cómo aprende?: Posee un dominio adecuado de los contenidos básicos de 3.º ESO cuando las explicaciones son claras y el aprendizaje es vivencial. Tiene buena memoria visual y capta relaciones entre ideas si se le presentan en forma de esquemas. Puede desarrollar razonamientos complejos, pero necesita apoyo para organizar la información y mantener la concentración.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprende mejor mediante tareas breves, estructuradas y con pasos claros. • Su rendimiento mejora con apoyos visuales, ejemplos y modelos previos. • Necesita recordatorios frecuentes y supervisión en procesos largos. • Responde muy bien al trabajo práctico, manipulativo o digital. • Le ayuda disponer de tiempos acotados y metas pequeñas y alcanzables. | | |
| <p>¿Cómo participa dentro del grupo?: En el trabajo cooperativo:</p> | | |

- Suele mostrar iniciativa y creatividad.
- Puede dispersarse si el grupo no está bien organizado.
- Su rol ideal es “responsable de materiales”, “dinamizador” o “gestor de recursos”, evitando roles con alta carga lectora o continuada.
- Aporta ideas originales y ayuda a mantener la motivación del equipo.
- Agradece cuando los compañeros le recuerdan los pasos o tareas.

¿Cómo participa en el centro?: Participa activamente en actividades dinámicas, deportivas y proyectos prácticos. Puede desconectar en actividades demasiado largas o pasivas. Se comporta adecuadamente, aunque requiere pautas claras y límites consistentes.

¿Cómo participa fuera del centro?: Fuera del centro muestra intereses muy vinculados al movimiento, las actividades manuales y la tecnología. Lleva una vida social activa. Sus familias suelen indicar que necesita supervisión en rutinas y organización personal.

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA PGA (Alumno con dislexia leve)

Nombre y apellidos: S/n

Etapas: 3º ESO

Tutor: S/n

Como es y cómo se ve a sí mismo/a: El alumno presenta dificultades específicas en el procesamiento fonológico y la decodificación lectora, lo que repercute en la fluidez y comprensión de textos extensos. Sin embargo, posee una gran sensibilidad artística, pensamiento visual muy desarrollado y buena capacidad para analizar información oral o gráfica. Es tranquilo, cooperador y persistente.

El alumno es consciente de sus dificultades lectoras y, en ocasiones, evita leer en público por miedo a equivocarse. Aun así, se percibe como un estudiante capaz, especialmente cuando las tareas permiten la expresión oral, la tecnología o la creación visual. Valora mucho cuando sus esfuerzos son reconocidos y cuando se le permite demostrar lo que sabe mediante diferentes formatos.

¿Qué sabe? y ¿cómo aprende?: Domina los contenidos generales de la materia cuando se presentan mediante apoyos visuales, audiovisuales o explicaciones orales. Tiene buena capacidad para establecer conexiones históricas, identificar causas y consecuencias, y elaborar explicaciones propias. Puede escribir textos breves si dispone de guías o plantillas.

- Aprende mejor con materiales visuales (mapas, esquemas, gráficos).
- Necesita lecturas adaptadas o fragmentadas para evitar fatiga cognitiva.
- Se beneficia de la lectura acompañada, el subrayado guiado y las herramientas digitales.
- Es muy competente en comprensión oral, lo que facilita debates y exposiciones.
- Brilla en tareas creativas: infografías, mapas conceptuales, maquetas, presentaciones.

¿Cómo participa dentro del grupo?: En el trabajo cooperativo:

- Suele asumir roles de “documentalista visual”, “diseñador”, “responsable de síntesis gráfica” o “portavoz”.
- Aporta calma y escucha activa.
- Se implica con constancia cuando el grupo respeta sus ritmos lector-escritores.
- Requiere apoyo puntual para leer fuentes complejas o textos académicos.
- Es valorado por sus compañeros por su capacidad para explicar de forma sencilla.

¿Cómo participa en el centro?: Participa de manera equilibrada en actividades de centro, especialmente las de carácter artístico, cultural o digital. En proyectos interdisciplinarios destaca por su creatividad. Las actividades que implican lectura en voz alta pueden generar ansiedad, pero mejora cuando se le permite ensayar o elegir otra forma de participación.

¿Cómo participa fuera del centro?: Fuera del centro suele involucrarse en actividades creativas (música, dibujo, manualidades). Su familia suele apoyar su aprendizaje mediante recursos visuales y tecnológicos.

| Alumno | Necesidades detectadas | Respuesta educative |
|----------------------|--|---|
| TDAH | <p>El alumno presenta dificultades para mantener la atención sostenida y para organizar y planificar tareas que requieren varios pasos. Tiende a distraerse con facilidad durante explicaciones prolongadas y necesita supervisión frecuente para mantener el foco de trabajo. Su rendimiento disminuye en actividades largas debido a la fatiga cognitiva, aunque responde de manera positiva a tareas prácticas y dinámicas.</p> | <p>La respuesta educativa se basa en adaptaciones metodológicas que permiten fragmentar las actividades en pasos claros, con intervalos breves que facilitan la concentración. Se incorporan consignas visuales, modelos y ejemplos guiados, además de una supervisión continua por parte del docente. En el aula se ubica al alumno en un espacio con pocos distractores y se le asignan roles cooperativos ajustados a sus fortalezas, como la gestión de materiales o el apoyo en tareas TIC. La evaluación incluye tiempos ampliados, rúbricas claras y criterios ajustados para evitar penalizaciones derivadas del trastorno.</p> |
| Dislexia leve | <p>El alumno muestra dificultades en la decodificación y comprensión de textos extensos, lo que genera un ritmo lector más lento y cierta inseguridad ante tareas que implican lectura en voz alta. Aunque posee buena comprensión oral y capacidad analítica, requiere apoyo para organizar la información escrita y para acceder a contenidos densos o especializados.</p> | <p>La respuesta educativa se centra en facilitar el acceso a la información mediante materiales adaptados: lecturas fragmentadas, documentos simplificados, vídeos, mapas y esquemas visuales. El alumno puede optar por expresar sus aprendizajes de forma oral o a través de recursos digitales, evitando la sobrecarga de tareas escritas. Se le proporciona apoyo en el análisis de fuentes históricas y plantillas que guían la elaboración de textos. La evaluación ofrece tiempos ampliados, alternativas de presentación y un enfoque</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | competencial que no penaliza errores derivados de la dificultad lectora. |
|--|--|--|