

# SITÚATE PARA APRENDER

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

### PLACE YOURSELF TO LEARN

#### LEARNING SITUATIONS IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL

M<sup>a</sup> Lourdes Alcalá Ibáñez,

Inspectora de educación en Teruel.

Profesora asociada de la Universidad de Zaragoza.

Rosa Gasque Rubio

Profesora de Educación Secundaria. Teruel.

#### Resumen

La literatura científica pone de relieve que las situaciones de aprendizaje no es un concepto nuevo, ya que dicha expresión, de carácter didáctico, ha estado vinculada al planteamiento de contextos adecuados que faciliten el aprendizaje del alumnado.

Con la intención de ahondar en el verdadero significado de situación de aprendizaje, este artículo se plantea los siguientes objetivos: realizar un análisis de la literatura científica desde la perspectiva de la psicología del aprendizaje y desde la pedagogía, determinar los procesos cognitivos que debe desarrollar una secuencia didáctica para que se convierta en situación de aprendizaje. Y, por último, poner un ejemplo en el área de Ciencias Sociales de Educación Primaria y en la materia de Geografía e Historia de Educación Secundaria.

Palabras clave: *currículo, programación, procesos cognitivos, situaciones de aprendizaje, Ciencias Sociales y Geografía e Historia.*

#### Abstract

The scientific literature highlights that learning situations is not a new concept, since this expression, of a didactic nature, has been linked to the approach of appropriate contexts that facilitate student learning.

With the intention of delving into the true meaning of the learning situation, this article sets out the following objectives: to carry out an analysis of the scientific literature from the perspective of the psychology of learning and from pedagogy, to determine the cognitive processes that a didactic sequence so that it becomes a learning situation. And, finally, give an example in the area of Social Sciences in Primary Education and Geography and History in Secondary Education.

Keywords: *curriculum, programming, cognitive processes, learning situations, Social Sciences and Geography and History.*

## 1. INTRODUCCIÓN

El nuevo diseño curricular establecido por la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre (LOMLOE) y desarrollado por cada uno de los reales decretos que regulan las diferentes enseñanzas, parte de una serie de elementos curriculares que confluyen en el diseño de situaciones de aprendizaje. Dicho diseño requiere la determinación de unas determinadas fases o elementos que contribuyan a organizar las propuestas didácticas de cada docente en el aula, garantizando, en cualquier caso, el desarrollo de las competencias específicas, dentro del marco normativo vigente.

Los objetivos de este artículo son: realizar un análisis de la literatura científica desde la perspectiva de la psicología del aprendizaje y desde la pedagogía, determinar los procesos cognitivos que debe desarrollar una secuencia didáctica para que se convierta en situación de aprendizaje y poner un ejemplo en el área de Ciencias Sociales en Educación Primaria y de Geografía e Historia en Educación Secundaria.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El concepto de "situación de aprendizaje" ha sido una de las novedades introducidas en el desarrollo curricular por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). A priori, podría parecer que es un elemento curricular nuevo, pero dicha expresión, de carácter didáctico, está vinculada al planteamiento de contextos adecuados que faciliten el aprendizaje del alumnado. En este sentido, se trata de una perspectiva pedagógica intrínseca al concepto de enseñanza, que reconoce que el aprendizaje no solo se produce en el aula, sino que influyen otros factores sociales, culturales y emocionales que rodean al alumno en su entorno cotidiano.

Históricamente, el contexto de aprendizaje ha sido una preocupación constante desde la Antigüedad. Filósofos como Platón y Aristóteles ya reconocieron la importancia del contexto en el proceso de aprendizaje.

Platón creía que el contexto del aprendizaje era fundamental para el proceso de adquisición de conocimientos. Consideraba que el ambiente donde se llevaba a cabo el aprendizaje debía ser tranquilo, pacífico y armonioso, ya que un ambiente disruptivo perjudicaba al alumno y podría disminuir su capacidad para aprender. Además, enfatizó la importancia de la interacción entre los estudiantes y los maestros (Banchio, 2004).

Por otra parte, para Aristóteles el contexto donde se lleva a cabo el aprendizaje es significativo, pero no es un factor decisivo. Él hizo más hincapié en la capacidad del estudiante y en el papel del maestro para ayudar a desarrollar la potencialidad de cada alumno (Calvo, 2003).

Sin embargo, fue en el siglo XX, con el desarrollo de la teoría psicológica del aprendizaje y la investigación sobre los procesos de Enseñanza-Aprendizaje, cuando el concepto de "situación de aprendizaje" adquiere mayor importancia y se convierte en un tema de investigación sobre la práctica pedagógica.

El contexto en el aprendizaje forma parte del marco de la teoría psicológica, y ha sido un elemento clave en la investigación y la práctica pedagógica a lo largo de la historia. La literatura científica aborda el contexto en el que se produce el aprendizaje como un aspecto fundamental de construcción de conocimiento en el ser humano. El autor más representativo fue Vygotsky, que remarcó en su teoría sociocultural del aprendizaje la importancia del entorno y de la interacción social (Vygotsky, 1978).

El psicólogo Jerome Bruner, que propuso la teoría del aprendizaje por descubrimiento, también destacó la importancia del contexto y la situación del aprendizaje, así como el papel activo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (Bruner y Maldonado 1980).

Por otra parte, Jean Piaget, padre de la teoría del desarrollo cognitivo, que ha influido decisivamente tanto en la elaboración de currículos como en la práctica docente, destacaba la importancia de las situaciones que se dan para el aprendizaje en el desarrollo de la inteligencia y la construcción de conocimiento (Piaget, 1985).

Asimismo, Ausubel, que desarrolló la teoría del aprendizaje significativo, sostiene que es decisivo el contexto y la situación que se plantea el aprendizaje para que el estudiante pueda relacionar el nuevo conocimiento con sus experiencias previas (Ausubel, 1970). Este planteamiento toma hoy más fuerza con las recientes investigaciones neurocientíficas sobre el aprendizaje, en las que se demuestra que, cuantas más conexiones se establezcan entre el conocimiento y la experiencia base o previa y el conocimiento y la experiencia nueva, más significativo será el aprendizaje (Ruiz, 2020).

John Dewey (1995) reconoce la importancia del aprendizaje experimental y situacional en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje, donde el estudiante está activamente involucrado en el proceso de aprendizaje a través de la interacción con su entorno y la reflexión sobre sus propias experiencias.

Desde la perspectiva constructivista del aprendizaje, de acuerdo con la propuesta de Cesar Coll (2000), la construcción de conocimiento es un proceso activo que se produce en interacción con el entorno, lo que implica la necesidad de crear acciones educativas que tengan como finalidad desarrollar las competencias de los alumnos y alumnas. En este sentido, se entiende por competencia la capacidad de movilizar los recursos cognitivos y emocionales en la resolución de problemas de la vida real. En ese contexto el docente debe diseñar situaciones de aprendizaje que permitan a los estudiantes explorar, investigar, plantear hipótesis y construir su propio conocimiento.

Por tanto, el contexto en el aprendizaje constituye un elemento central de estudio de los autores más influyentes en el campo de la educación y de la

---

psicología del aprendizaje a lo largo de la historia. Los análisis, estudios e investigaciones sobre el proceso de Enseñanza y Aprendizaje de los estudiantes han tenido y siguen teniendo como centro de atención los contextos socioculturales donde se producen el aprendizaje. Así se contempla formalmente en los desarrollos curriculares actuales, a través de los cuales se estructura la escuela.

Las investigaciones actuales, como el estudio macro de John Hattie (2008) sobre aprendizaje, contemplan como un parámetro fundamental los factores que definen una enseñanza efectiva, entendiendo como tal aquella enseñanza que ayuda a los alumnos y alumnas a desarrollar todas sus potencialidades (Hattie, 2008).

Los resultados arrojan importantes conclusiones sobre los factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Algunas de estas evidencias de aprendizaje señalan la importancia de plantear situaciones de aprendizaje que fomenten la retroalimentación, la enseñanza directa, la toma de decisiones, la metacognición, el trabajo colaborativo y la activación de procesos cognitivos esenciales como la comprensión, la aplicación, el análisis y la evaluación para lograr un aprendizaje efectivo (Hattie, 2008).

Por su parte, la investigación reciente sobre la implicación para las prácticas escolares y de aula de un consenso emergente sobre la ciencia del aprendizaje y el desarrollo, aborda la importancia de crear entornos de aprendizaje que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. (Osher et al., 2020). Los distintos estudios son concluyentes, al afirmar que el aprendizaje es un proceso complejo que no solo involucra la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también el desarrollo socioemocional y el bienestar físico y mental del estudiante.

En la misma línea, Gay (2018) y Alam (2022) proponen la creación de entornos de aprendizaje que aborden estas dimensiones de manera integral. Entre las estrategias recomendadas destacan la importancia de diseñar

entornos de aprendizaje inclusivos, que respeten la diversidad, tengan en cuenta las necesidades y características de cada estudiante, fomenten la autonomía, la colaboración y la participación activa de los mismos, su responsabilidad en el proceso de aprendizaje y promuevan un clima de confianza y respeto mutuo.

Otra teoría que queremos resaltar por su interés es la de Krummheuer (2011) que denomina "aprendizaje situado y teoría de la actividad". Argumenta que el aprendizaje situado es un enfoque pedagógico que se basa en la noción de que el aprendizaje se produce en situaciones concretas y en relación con el contexto en el que se produce. El autor explica que esta teoría que el aprendizaje debe ser contextualizado y relacionado con la experiencia previa del estudiante, aspecto que, tal y como ya hemos señalado, propuso Ausubel y propone la neurociencia actual.

Además, Krummheuer afirma que la teoría del aprendizaje situado se relaciona estrechamente con la teoría de la actividad, que sostiene que el aprendizaje es una actividad social y que está estrechamente relacionado con la práctica y con los procesos cognitivos que moviliza. Ambas teorías se complementan entre sí y pueden ayudar a mejorar el diseño y la implementación de la enseñanza en el aula.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, los docentes deben crear ambientes en los que el alumnado se sienta motivado para aprender, y diseñar situaciones de aprendizaje adecuadas para el nivel y la experiencia de los estudiantes, así como para sus necesidades y objetivos de aprendizaje.

Ante la oportunidad que nos brinda la LOMLOE de repensar el sistema educativo y plantearnos el qué, el cómo y el para qué de la educación que demanda la sociedad actual, coincidimos con Román y Muñoz (2022). Consideramos que deberíamos sustituir "de" por "para", y hablar de "situaciones para el aprendizaje" en el sentido que han utilizado Luengo y Moya (2022).

Si analizamos sintácticamente este cambio, en “situación de aprendizaje”, “de aprendizaje” sería un complemento del nombre (situación), como si el hecho de aprender complementara a la situación en la que se desarrolla. Sin embargo, en “situación para el aprendizaje”, “para el aprendizaje” se convierte en un complemento circunstancial de finalidad. Y es que el aprendizaje no complementa al contexto; es el contexto el que se diseña para que se dé el aprendizaje. Un proceso que facilite el desarrollo y la activación de diferentes procesos cognitivos.

### 3. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA

La LOMLOE establece la necesidad de proporcionar a los estudiantes una educación que les permita desarrollar sus capacidades y habilidades para alcanzar los objetivos educativos establecidos y las competencias, a través de metodologías activas y participativas, que fomenten la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

En ese sentido, los reales decretos que establecen la ordenación de las enseñanzas de las distintas etapas educativas introducen “las situaciones de aprendizaje” como un nuevo elemento dentro del concepto de currículo. Así pues, en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero de Educación Infantil define la situación de aprendizaje como: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Y puntualiza que las situaciones de aprendizaje deben plantear un reto o problema de cierta complejidad en función de la edad y el desarrollo del niño o la niña, cuya resolución creativa implique la movilización de manera integrada de lo aprendido en las tres áreas en las que se organiza la etapa, a partir de la realización de distintas tareas y actividades.

En la misma línea se contempla en el Real Decreto 157/2022, de 2 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de las etapas de Educación primaria, ya que señala que las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas, mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. Con ellas se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, favoreciendo su compromiso con el aprendizaje propio de cada área curricular.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo que se establecen las enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria, indica que las características de las situaciones de aprendizaje que diseñe el profesorado deben plantearse, a partir de un objetivo claro, estar conectadas con la realidad e invitar al alumnado a la reflexión y a la colaboración para alcanzar de manera integrada los objetivos educativos de la etapa y continuar el desarrollo de las competencias clave.

En definitiva, los desarrollos curriculares básicos consideran las situaciones de aprendizaje como una herramienta metodológica clave para el desarrollo integral de alumnado. Deben estar diseñadas de manera cuidadosa y sistemática para lograr los objetivos y las competencias específicas de cada área/materia.

Dado que la concreción del currículo se atribuye a las administraciones educativas, conviene hacer una breve consideración del tratamiento que le han otorgado a las situaciones de aprendizaje.

El desarrollo normativo de las distintas administraciones sigue la línea trazada en los reales decretos básicos y regulan en su articulado la definición y características de situaciones de aprendizaje. No obstante, es necesario

subrayar que, en algunas comunidades autónomas, las normas de desarrollo curricular han añadido anexos con orientaciones vinculadas a la epistemología de las áreas y materias, como es el caso de Aragón (ECD/1112 de 2022, y Orden ECD/1172 de 2022) Comunidad Valenciana (Decreto 106 de 2022 y Decreto 107 de 2022) Galicia (Decreto 155 de 2022, y Decreto 156 de 2022) y Comunidad de Madrid (Decreto 61 de 2022 y Decreto 65 de 2022).

Las orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje, formuladas en la normativa de las distintas administraciones educativas están relacionadas con las teorías pedagógicas señaladas en este artículo. Por una parte, sostienen que el aprendizaje es una actividad social que está estrechamente relacionado con la práctica y con los procesos cognitivos que moviliza. Por otra, que requiere de entornos de aprendizaje colaborativo y la movilización de conocimientos previos para asimilar nuevos aprendizajes.

#### 4. DE ABAJO A ARRIBA

Las conclusiones expuestas en el primer punto ponen el punto de mira en los procesos cognitivos. Estos procesos, identificados por Hattie (2008), se corresponden con los niveles más altos de la pirámide de Bloom, como la aplicación, el análisis, síntesis, creación y la evaluación. Sin embargo, Hattie también ha enfatizado la importancia de los procesos cognitivos de niveles más bajos como la recuperación y la comprensión, como base para el aprendizaje efectivo y la aplicación de niveles más altos.

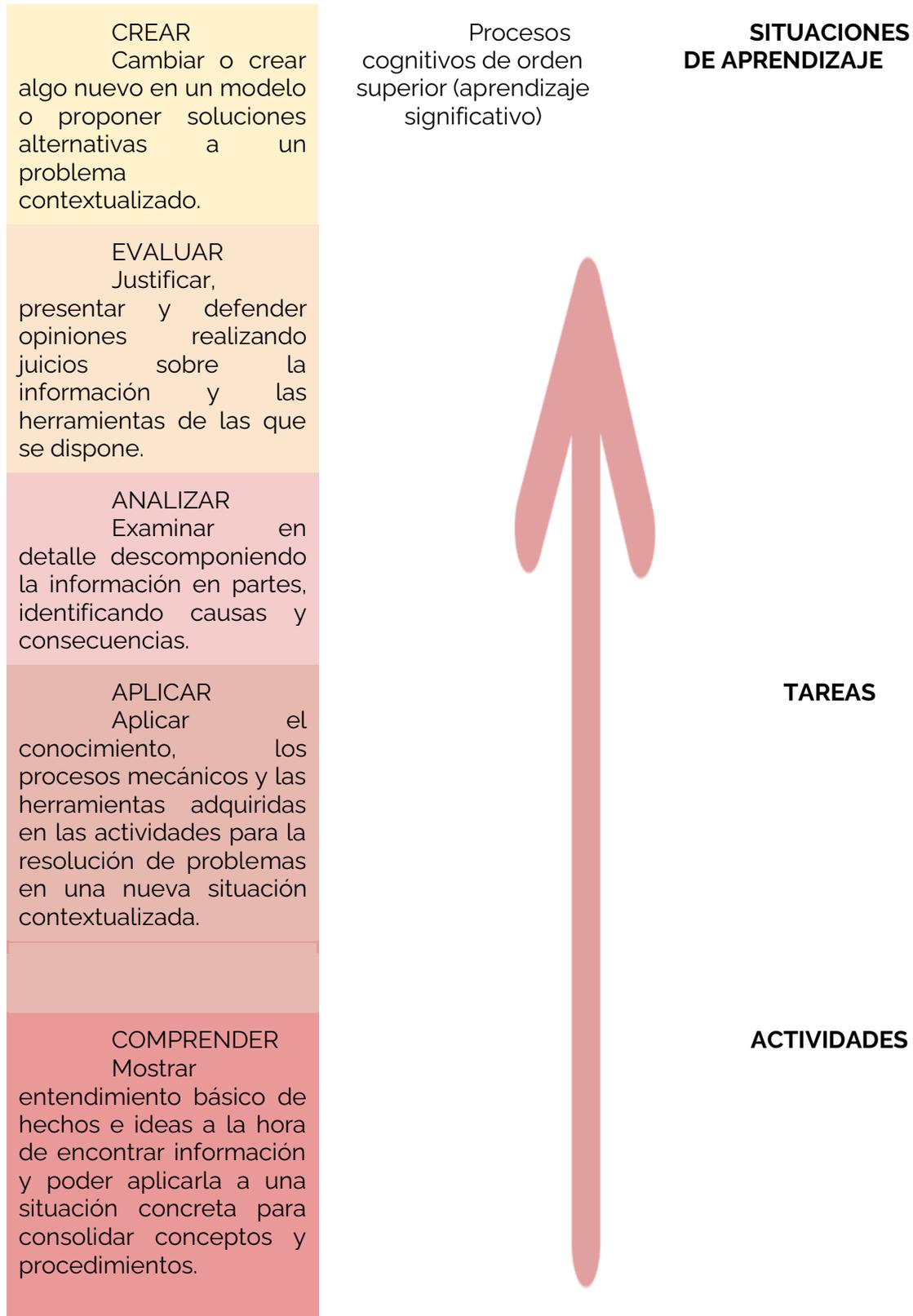
Es decir, sin las acciones cognitivas de orden inferior no se pueden construir acciones cognitivas de orden superior. Dicho de otro modo, se estarían buscando destrezas y aptitudes del alumnado que requieren mecanismos cognitivos complejos sin haberle dado las herramientas que permitan acceder a ese nivel cognitivo. El resultado de esta construcción del aprendizaje sin

cimientos recae en la frustración y muchas veces en el fracaso escolar, que afecta tanto a alumnos como a docentes.

La secuencia didáctica en la que se da la progresión cognitiva desde mecanismos de orden inferior a mecanismos de orden superior se basa en: ejercicios, actividades, tareas y situaciones de aprendizaje.

A continuación, se ofrece la Taxonomía de Bloom y su paralelismo con los procesos cognitivos de la secuencia didáctica, que comienza en procesos cognitivos de orden inferior (ejercicios, actividades) y termina en procesos cognitivos de orden superior (tareas y situaciones de aprendizaje).

Tabla 2: Procesos cognitivos.



**RECORDAR**  
Recordar  
hechos, datos, conceptos  
básicos y respuestas sin  
necesidad de entender.

Procesos  
cognitivos de orden  
inferior (aprendizaje  
mecánico)

**EJERCICIOS**

Elaboración propia. Tomando como referencia la Taxonomía de Bloom (izquierda), desde el pensamiento de orden inferior (base) hacia el pensamiento de orden superior (cima) en comparación con las acciones cognitivas desde los ejercicios a las situaciones de aprendizaje.

## 5. DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Así, con todo lo expuesto en los puntos anteriores, se observa que las situaciones para el aprendizaje son la cabeza de la flecha, el final de la secuencia didáctica en la que se enmarcan.

Por tanto, no necesariamente en todas las unidades didácticas, que también podemos denominar de aprendizaje, se van a desarrollar situaciones de aprendizaje, por el simple hecho de que no en todas ellas se van a trabajar procesos cognitivos superiores. Pero sí que tendremos que enmarcar en una secuencia didáctica todas las situaciones de aprendizaje, pues el simple hecho de realizarlas implica el recorrido cognitivo desde los procesos inferiores a los procesos superiores.

A continuación, se ofrece esta secuencia didáctica que nos permite ordenar las estrategias didácticas y metodológicas en nuestras unidades de aprendizaje.

Tabla 1: Ejercicios, actividades, tareas y situaciones de aprendizaje.

EJERCICIOS	ACTIVIDADES	TAREAS	SITUACIONES DE APRENDIZAJE
<p>Ejercicios repetitivos, mecánicos y procedimentales. Son la base para poder hacer actividades.</p>	<p>Propuesta didáctica que plantea situaciones de vivencia y experimentación de hechos y comportamientos. Están orientadas a la utilización de algún conocimiento o a la adquisición de uno nuevo, el dominio de una habilidad o un procedimiento y/o comprensión de conceptos. Son importantes para consolidar conceptos y procedimientos.</p>	<p>Uso de las herramientas entrenadas en los ejercicios y en las actividades para el análisis, reflexión y solución de problemas en un contexto concreto.</p>	<p>Actividades contextualizadas en las que es necesario interactuar, dialogar, planificar, seleccionar y tomar decisiones argumentadas.</p>
<p>Ejemplo: realización del eje cronológico de la Historia de Teruel</p>	<p>Ejemplo: buscar información sobre los monumentos medievales de la ciudad de Teruel y</p>	<p>Ejemplo: planificar una ruta turística visitando los monumentos medievales</p>	<p>Ejemplo: salida al centro de Teruel en la que el alumnado tiene que hacer de guía turístico al</p>

	ponerlos en relación con el eje cronológico de la Historia de la ciudad	más significativos de Teruel	profesorado
--	---	------------------------------	-------------

Fuente: elaboración propia.

## 6. EJEMPLOS PRÁCTICOS DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Para que una secuencia didáctica se convierta en una situación de aprendizaje, se tienen que dar estos dos puntos (Sabuco, 2021; López, 2022):

a) Proponer una experiencia basada en los siguientes aspectos:

- Experiencias basadas en las competencias específicas y en contextos cercanos para lograr aprendizajes útiles y significativos.
- Retos desafiantes y motivadores para lograr el desarrollo cognitivo, emocional y psicomotriz.
- Se usan metodologías diversas y adecuadas para lograr un buen clima de aula. La diversidad de recursos y de agrupamientos, así como la atención a la diversidad son aspectos esenciales a tener en cuenta.
- Demuestran la consecución de los criterios de evaluación con instrumentos de evaluación y calificación diversos.

b) Partir de los criterios de evaluación y las competencias específicas para trabajar, a través de los saberes básicos, las competencias clave con vistas al perfil de salida.

Ejemplo: Ciencias Sociales, 5º Educación Primaria

TÍTULO: VISITA GUIADA AL CENTRO DE TERUEL		
JUSTIFICACIÓN  Situación de aprendizaje diseñada para la unidad didáctica 1 de la asignatura de Ciencias Sociales de 5º de Educación Primaria: Nuestra ciudad.		
CONTEXTUALIZACIÓN  Parte final de la unidad didáctica 1 en la que se habrá trabajado la ciudad, sus funciones y los recursos humanos y naturales del espacio urbano.	RELACIÓN CON LOS ODS  11. Ciudades y comunidades sostenibles  15. Paz, justicia e instituciones sólidas.	RECURSOS, ESPACIOS, ADAPTACIONES Y MEDIDAS PARA LA INCLUSIÓN  - Recursos: megáfono.  - Espacio: centro de Teruel.  - Medidas de inclusión: acompañamiento individual del alumnado inmigrante de reciente incorporación al centro.
CONCRECIÓN CURRICULAR		
COMPETENCIA ESPECÍFICA  CE.CS.1. Identificar las características de los diferentes elementos o	CRITERIO DE EVALUACIÓN  1.1. Identificar las características, organización y	SABERES BÁSICOS  Exploración y observación guiada del entorno físico y social, con

<p>sistemas del medio social y cultural, analizando su organización y propiedades, y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para un uso responsable.</p>	<p>propiedades de los elementos del medio social y cultural a través de la observación del entorno utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.</p> <p>1.3. Valorar y mostrar actitudes de conservación del patrimonio cultural (material e inmaterial) a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.</p>	<p>especial interés en el patrimonio, el paisaje y la organización de la localidad.</p>			
<p><b>INTERDISCIPLINARIEDAD</b></p> <p>Situación de aprendizaje que se va a abordar de forma interdisciplinar con Lengua Castellana y Educación Plástica, Visual y Audiovisual.</p>					
<p><b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b></p>					
FASE	TAREA	ACTIVIDAD	EVIDENCIA DEL APRENDIZAJE	METODOLOGÍA	SESIÓN
Inicio	Motivación Co	- ) Dinámica del	Ma queta de la ciudad	ABP por grupos cooperativos	3 sesiones

	ntexto Co nocimientos previos	semáforo b) Maqueta recortable de la ciudad de Teruel			
De sarrollo	Inv estigación y recogida de información Est ructuración de los saberes Co nsolidación de los saberes	In vestigar tres monument os El aborar un folleto turístico Vi sita guiada realizada por los alumnos	Foll eto turístico de tres monumento s que serán explicados en la salida al centro de Teruel	ABP por grupos cooperativos	3 sesiones
Cie re	Sín tesis Ref lexión	Re alización de un Kahoot Re copilación de experiencia s individuale	Est adísticas del Kahoot Nu be de conceptos en mentimeter.	Prue ba individual gamificada Prue ba individual	1 sesión

		s	com		
EVALUACIÓN					
CRITERIO DE EVALUACIÓN			INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		
<p>1.1. Identificar las características, organización y propiedades de los elementos del medio social y cultural a través de la observación del entorno utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.</p> <p>1.3. Valorar y mostrar actitudes de conservación del patrimonio cultural (material e inmaterial) a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.</p>			<p>Maqueta de la ciudad de Teruel, calificada con una lista de chequeo</p> <p>Realización de una visita guiada por el propio alumnado al centro de Teruel, calificada con una rúbrica</p>		
IN	SU	BI	NO	NOT	SB
	F		T		
Interrumpe el desarrollo normal de la actividad. No entrega el folleto turístico	Entrega la maqueta y el folleto de la visita guiada, pero incompletos	Entrega la maqueta y el folleto, pero no cuida la presentación	Entrega la maqueta y el folleto, cuida la presentación y la puesta en escena	Entrega la maqueta y el folleto con buena presentación y cuida la puesta en escena en la visita guiada	Entrega las evidencias requeridas y se aprende los contenidos para no leerlos en la visita

					guiada
--	--	--	--	--	--------

### Ejemplo: Geografía e Historia, 1º Educación Secundaria

TÍTULO: DEBATE ¿ES TERUEL UNA CIUDAD SOSTENIBLE?		
JUSTIFICACIÓN		
Situación de aprendizaje diseñada para la unidad didáctica 1 de la asignatura de Geografía e Historia de 1º de Educación Secundaria: Nuestro pequeño planeta azul.		
CONTEXTO	RELACIÓN CON LOS ODS	RECURSOS, ESPACIOS, ADAPTACIONES Y MEDIDAS PARA LA INCLUSIÓN
Parte final de la unidad didáctica 1 en la que se habrá trabajado nuestro planeta Tierra desde un enfoque de sostenibilidad de las acciones humanas en el entorno.	11 Ciudades y comunidades sostenibles 12 Producción y consumo responsables 15 Paz, justicia e instituciones sólidas	- Espacio: aula de debate (pinar) - Medidas de inclusión: moderación de los turnos de palabra para favorecer la participación de todos los miembros.
CONCRECIÓN CURRICULAR		
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
CE.CS.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura,	1.2. Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la	Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto

responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse, trabajar de manera individual, en equipo y en red y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.	Prehistoria y la Edad Antigua, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.	de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.			
<b>INTERDISCIPLINARIEDAD</b>					
Situación de aprendizaje que se va a abordar de forma interdisciplinar con Lengua Castellana y Lengua Extranjera Inglés al tratarse de la asignatura incluida en la línea bilingüe del centro.					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>					
FA SE	TA REA	A CTIVIDAD	EVID ENCIA DEL APRENDIZAJE	METO DOLOGÍA	SESIÓ N
Inicio	Mo tivación  Co ntexto  Co nocimientos previos	Pr eparación de una presentaci ón visual sobre un ODS	Pres entación visual sobre un ODS	ABP por grupos cooperativos	4 sesiones
Desarrollo	Inv estigación y recogida de	In vestigar sobre la	Publi cación de una entrada en el	ABP por grupos cooperativos	3 sesiones

	información Est ructuración de los saberes Co nsolidación de los saberes	problemáti ca que intentan solventar los ODS en el caso concreto de Teruel	blog de la asignatura con las conclusiones		
re	Cie tesis Ref lexión	Sín ebate Re copilación de experiencia s individuale s	D venciones en el debate Nub e de conceptos en mentimeter.c om	Inter venciones en el debate Nub e de conceptos en mentimeter.c om	Prueb a individual Prueb a individual 1 sesión
EVALUACIÓN					
CRITERIO DE EVALUACIÓN			INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		
1.2. Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Prehistoria y la Edad Antigua, localizando y analizando de forma crítica fuentes			Debate grupal, calificado con una rúbrica de evaluación		

primarias y secundarias como pruebas históricas.						
IN4	SU F5	BI 6	NOT 7	NOT8	SB10	
Int errumpe el desarrollo normal de la actividad, no respeto el turno de palabra o no participa en el debate y no entrega las tareas	Ent rega las tareas asignadas y participa en el debate, pero no expone ni defiende una postura concreta	En trega las tareas y participa en el debate. Expone su postura, pero no sabe contraargu mentar	Entre ga las tareas y participa en el debate. Expone su postura, contraargume nta, pero de forma poco elaborada	Entreg a las tareas y participa en el debate. Expone su postura, contraargumen ta, respeta las opiniones de los demás si se le pide	Entreg a las tareas y participa en el debate. Expone su postura, contraargumen ta, respeta las opiniones ajenas y las incorpora a su propio aprendizaje	

## 7. CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica que hemos realizado nos permite constatar que, durante todas las etapas históricas, ha sido una constante el desarrollo de diversas teorías tanto psicológicas como pedagógicas que han estudiado el qué, el cómo y el para qué de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La preocupación y el interés por la forma que aprende el ser humano ha ido evolucionando con los cambios sociales y con los descubrimientos neurocientíficos. Como consecuencia, ha sido necesario repensar las metodologías y los entornos de aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de los alumnos y alumnas.

En la actualidad, es necesario replantear la educación y caminar hacia una escuela verdaderamente inclusiva, que contemple la individualización del aprendizaje y la diversidad como esencia de los procesos de enseñanza. Los principios del Diseño Universal del Aprendizaje nos dan la respuesta a esas nuevas formas de enseñar que demanda el alumnado.

La Inspección de Educación, en el ejercicio de sus funciones, debe informar a los centros educativos de los cambios normativos, asesorar a los equipos docentes en todos los aspectos pedagógicos y de innovación educativa que lleva implícita la nueva normativa curricular. Asimismo, también debe supervisar su aplicación real en las aulas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alam, A. (2022). Mapeo de un futuro sostenible a través de la conceptualización del marco de aprendizaje transformador, la educación para el desarrollo sostenible, la reflexión crítica y la ciudadanía responsable: una exploración de las pedagogías para el aprendizaje del siglo XXI. *Transacciones ECS*, 107(1), 9827.
- Alcalá, M. L. y Gasque, R. (2023). ¡Hagamos el pino! Otra forma de programar. *Supervisión 21*, 67(67). <https://doi.org/10.52149/Sp21/67.12>
- Álvarez, A. y Del Río, P. (1990). Educación y desarrollo: la teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo. *Desarrollo psicológico y educación*, 2, 93-120.
- Ausubel, D. P. (1970). *El desarrollo infantil. Vol. II*. Paidós.
- Banchio, L. M. (2004). La Educación según Platón. *Revista Ciencias de la Educación*. Recuperado el 13 de marzo de 2023.
- Bower, M. (2019). Teoría del aprendizaje mediado por tecnología. *Revista británica de tecnología educativa*, 50(3), 1035-1048.
- Bruner, J. S. y Maldonado, A. (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo del Río.
- Calvo, T. (2003). ¿Por qué y cómo educar? Paideía y política en Aristóteles. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, 30, 9-22.
- Cuevas, A. (2019). La superación de la concepción y práctica tradicional del rendimiento escolar desde la perspectiva del desarrollo en Vigotsky. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 23(1, Jan-Jun), 284-393.

- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. y Osher, D. (2020). Implicaciones para la práctica educativa de la ciencia del aprendizaje y el desarrollo. *Ciencia del desarrollo aplicada*, 24 (2), 97-140.
- DECRETO 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Valenciana. 9402, de 10 de agosto de 2022. [https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022\\_7572.pdf](https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7572.pdf)
- DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana. 9403, de 11 de agosto de 2022. [https://dogv.gva.es/datos/2022/08/11/pdf/2022\\_7573.pdf](https://dogv.gva.es/datos/2022/08/11/pdf/2022_7573.pdf)
- Del Cueto, J. D. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: situación social del desarrollo y vivencia en Vigotsky. *Perspectivas En Psicología*, 12(1), 29-35. Recuperado a partir de <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/196>
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Decreto 155/2022, de 15 de septiembre, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia. 183, de 26 de septiembre de 2022. [https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0001\\_gl.pdf](https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0001_gl.pdf)
- Decreto 156/2022, de 15 de septiembre, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia. 183, de 26 de septiembre de 2022.

[https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0002\\_gl.pdf](https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0002_gl.pdf)

- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. 169, de 18 de julio de 2022.

[https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2022/07/18/BOCM-20220718-1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/07/18/BOCM-20220718-1.PDF)

- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. 396, de 26 de julio de 2022.

[https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2022/07/26/BOCM-20220726-2.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/07/26/BOCM-20220726-2.PDF)

- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.

- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2).

- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. Routledge.

- Krummheuer, G. (2011). Representation of the notion "learning-as-participation" in everyday situations of mathematics classes. *Zdm*, 43(1), 81-90.

- Krummheuer, G. (2023). Negotiation, argumentation and participation: Three basic concepts referring to everyday procedures in teaching and learning situations in mathematics classes. *Theory Into Practice*, 62(1), 70-78. <https://doi.org/10.1080/00405841.2022.2135901>

---

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo modificada por la ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- López, I. (2022). *Aprender a diseñar la programación didáctica LOMLOE. Situaciones de aprendizaje (partes 1, 2 y 3)*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=YvwJL2BJoHc> (consultado el 12 de marzo de 2023).
- Lucci, M. (2011). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 6.
- Luengo Horcajo, F. y Moya Otero, J. (2022). *Educación para el siglo XXI. LOMLOE: De la norma al aula*. Madrid. Anaya.
- Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 45, de 27 de julio de 2022. <https://www.boa.aragon.es/cgibin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1232424620909>
- ORDEN ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. 156, de 11 de agosto de 2022. <https://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1234469220606>
- Osher, D., Cantor, P., Berg, J., Steyer, L. y Rose, T. (2020). Impulsores del desarrollo humano: cómo las relaciones y el contexto dan forma al aprendizaje y el desarrollo. *Ciencias aplicadas del desarrollo*, 24 (1), 6-36.

- Piaget, J. (1985). *La Construcción de lo real en el niño*. Editorial Crítica.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, 28, de 2 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654>
- Ruiz, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza (Vol.1)*. Graó.
- Sabuco, A. (2019). *Estaciones de Aprendizaje. Ed. Primaria y Secundaria*. Paréntesis.
- Vigotsky, L. (2015). *Interacción entre aprendizaje y desarrollo*. Sined.uaem.mx.