



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

"Personas en tránsito. Desplazamientos migratorios, tráfico y trata de personas": una propuesta didáctica para Geografía e Historia en el primer ciclo de la ESO.

"People in transit. Migration, trafficking, and human smuggling": a didactic proposal for Geography and History in the first cycle of Secondary Education.

Sara Herrera Maceiras

Especialidad: Historia

Línea de Investigación: Educación y Diversidad Cultural (minorías étnicas, migraciones, refugiados...).

Director/a Íñigo González de la Fuente

Curso académico 2024-2025

Convocatoria de septiembre.

Un canto antiquísimo, anterior a la Ilíada y la Odisea, estaba protagonizado por el guerrero Memnón, nacido en Etiopía. Si las conjeturas sobre su antigüedad son ciertas, significaría, sorprendentemente, que el cantar de gesta más antiguo que conocemos en Europa narraba las hazañas de un héroe negro.

IRENE VALLEJO, *El infinito en un junco*.

## **RESUMEN:**

El presente trabajo parte de una investigación bibliográfica, con un enfoque cualitativo y descriptivo, y, nutriéndose de esta, después plantea una propuesta de innovación educativa a través de una secuencia didáctica. El objetivo del estudio, basado en artículos académicos y en informes oficiales, es el de fomentar una reflexión sociocrítica sobre la incorporación del tráfico y la trata de personas —en estrecha vinculación con el fenómeno migratorio que incide actualmente en las sociedades occidentales— y la desinformación al respecto entre los saberes básicos del currículo de las materias de Geografía e Historia. La secuencia didáctica resultante se ha situado en el primer ciclo de la etapa de la ESO (bajo el amparo de la LOMLOE y conforme al marco normativo del Real Decreto 217/2022). La propuesta se integra con principios como el de la Educación en Derechos Humanos y el rechazo a la discriminación étnica o racial, con objetivos como el cultivo del sentido crítico; y con competencias como las del uso con capacidad crítica de las TIC y de las fuentes digitales de información. Didácticamente, se vale de la disposición transversal de saberes, del enfoque multicausal y de las metodologías activas de aprendizaje que el currículo de la materia propugna.

**PALABRAS CLAVE:** desinformación, fenómeno migratorio, tráfico ilícito de migrantes, secuencia didáctica.

## **ABSTRACT:**

*This project is based on a literature review with a qualitative and descriptive approach. Using this research, it later presents an educational proposal through a teaching sequence. The main goal of the study—based on academic articles and official reports—is to encourage critical thinking about the inclusion of human trafficking and smuggling, which are closely related to current migration in Western societies, and the disinformation around this topic, in the basic contents of the Geography and History curriculum. The teaching sequence is designed for the first cycle of lower secondary education (ESO), following the guidelines of the LOMLOE and Royal Decree 217/2022. The proposal supports goals such as Human Rights*

*Education, the rejection of ethnic or racial discrimination, and the development of critical thinking. It also works on key competences like the critical use of ICT and digital information sources. From a teaching point of view, it uses cross-curricular content, a multicausal approach, and active learning methods promoted by the curriculum.*

**KEY WORDS:** disinformation, smuggling, migration dynamics, teaching sequence.

## Tabla de contenido

Tabla de contenido .....	5
1. Tema y justificación educativa .....	1
2. Problema e interés académico .....	6
3. Objetivos .....	14
4. Marco teórico.....	16
5. Propuesta de innovación educativa: <i>Personas en tránsito</i> .....	27
5.1 Marco normativo .....	27
5.2 Objetivos generales de la ESO y relación con la propuesta .....	28
5.3 Objetivos específicos de la materia y relación con la propuesta.....	28
5.4 Competencias clave de la ESO y relación con la propuesta.....	29
5.5 Competencias específicas de la materia y relación con la propuesta.....	30
5.6 Bloques temáticos y saberes básicos de la materia .....	31
5.7 Organización de los contenidos y temporalización de la propuesta.....	32
5.8 Actividades secuenciadas de la propuesta didáctica.....	36
5.9 Situaciones de aprendizaje de la propuesta didáctica .....	39
5.10 Criterios e instrumentos de evaluación .....	40
5.11 Métodos pedagógicos y didácticos de la propuesta .....	41
5.12 Materiales y recursos didácticos de la propuesta .....	42
5.13 Medidas de atención a la diversidad de la propuesta.....	44
6. Conclusiones .....	45
7. Bibliografía / Webgrafía .....	47
8. Anexos .....	51
8.1 Anexo I .....	51
8.2 Anexo II.....	54
8.3 Anexo III.....	57
8.4 Anexo IV .....	60

## 1. Tema y justificación educativa

La entrada en vigor en España de la Ley Orgánica 3/2020 de Modificación de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, en adelante la LOMLOE, propició con la publicación del Real Decreto 217/2022 y del Real Decreto 243/2022, los cuales desarrollan dicha ley en lo que respecta a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y a Bachiller respectivamente, que una de las demandas más repetidas respecto al currículo de las asignaturas de Geografía e Historia se viese por fin atendida. Esta, apuntada por De Miranda y Aragón (2021), no era otra que la de que sus contenidos (en la LOMLOE denominados “saberes básicos”) se diseñasen teniendo en cuenta los fenómenos sociales, políticos, económicos y territoriales mundiales de mayor actualidad que caracterizan el contexto que a las y los estudiantes les ha tocado vivir. Se entiende el currículo como el instrumento que “precisa y concreta el tipo de persona que en un momento histórico determinado el grupo social de referencia se propone ayudar a desarrollar mediante la educación, y con ello, el tipo de sociedad que aspira a construir” (Coll y Martín, 2021, p. 4).

A la ley educativa inmediatamente anterior (la LOMCE) y a sus predecesoras se las había criticado, por ejemplo, por la aplicación de “una visión puramente androcéntrica y eurocéntrica de la historia” (Barreiro, 2020, p. 13). Este enfoque, que ignoraba o minimizaba realidades históricas inexorablemente influyentes en la propia de los estudiantes, puede *a priori* resultar llamativo en un contexto tan globalizado como el del siglo XXI. No obstante, no ha de presuponerse que un escenario cada vez más global sea al tiempo cada vez más diverso por el mero hecho de comprender en su seno multitud de sociedades y culturas, pues al ser estas interdependientes entre sí y estar interconectadas favorecen la homogeneización en lugar del mantenimiento de la diversidad cultural y social.

Los hechos ponen de manifiesto que nosotros, en cuanto naciones, nos hemos vuelto menos diversos en muchos aspectos. La idea de que nuestras sociedades son más diversas que nunca ignora no solo la diversidad pasada, sino también el hecho de que las culturas <<mayoritarias>> han llegado a ser cada vez más homogéneas, y que ello ha sido así en aras de la consolidación de las culturas nacionales y la expansión creciente de normas, valores y formas de expresión cultural internacionales. (De Haas, 2024, p. 117).

En España (país que hasta los años noventa del siglo XX fue más emisor de migrantes que receptor) los estudiantes de hoy en día habitan un territorio más diverso étnicamente que el de sus padres y abuelos, pero también uno que de manera simultánea adolece de una acusada pérdida de diversidad cultural y social a causa de la ya mencionada globalización. Estos dos fenómenos convergen en una coyuntura social compleja, difícil tanto de transitar como de analizar, en la que se torna indispensable la adopción de políticas y estrategias para evitar situaciones de conflicto.

Cuanto más homogéneas se vuelven las culturas nacionales, más hostiles se presentan hacia los grupos que parecen no encajar con la identidad nacional. Las sociedades de todo el mundo han abordado con éxito unos niveles de diversidad mucho mayores que los que se dan en las sociedades occidentales actuales. El verdadero peligro no es la diversidad en sí, sino las ideologías que separan a los grupos por considerarlos fundamentalmente diferentes. (De Haas, 2024, p. 117).

Una de las problemáticas que surge a raíz de esta diversidad mal gestionada es el racismo. Según el último informe (febrero de 2025) publicado por el Consejo para la eliminación de la discriminación racial o étnica (CEDRE) del Ministerio de Igualdad, es posible que la discriminación racial haya ido en aumento en nuestro país en los últimos años, afectando a minorías étnicas y a migrantes. Por ello, la lucha en su contra se alza como un pilar básico de la llamada “Educación en Derechos Humanos”. En el marco de la Agenda 2030 se contempla la promoción de este tipo de educación como una de las diecisiete metas globales que Naciones Unidas en 2015 se propuso alcanzar en un plazo de quince años. En concreto, la Educación en Derechos Humanos se inserta dentro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (en adelante, ODS) número cuatro que se corresponde con “Educación de Calidad”.

La integración de los Derechos Humanos en el plan educativo español y, con ello, de unos saberes básicos, como la diversidad, y de unos valores, como el antirracismo, apropiados para estudiantes de las sociedades democráticas del siglo XXI se ha efectuado, entre otros medios, a través del currículo de las asignaturas de Geografía e Historia, dando así respuesta a las demandas que el profesorado de la materia lleva tiempo haciendo. “Entendemos que la única posibilidad de educar en y desde los derechos humanos pasa necesariamente por engarzar estos con el currículo y la propia organización escolar” (Díaz, 2021, p. 24).

Dicho currículo (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y Real Decreto 243/2022, de 5 de abril), que incluye entre sus objetivos el conocimiento y la práctica de los Derechos Humanos y la ciudadanía democrática, el rechazo a los estereotipos y a la discriminación, o el sentido crítico, contempla además para la transmisión de los saberes un enfoque multicausal, una disposición transversal, y una perspectiva interpretativa y comprensiva del tiempo y el espacio. Por su parte, el desarrollo competencial hace hincapié para esta materia en la adquisición de diferentes sensibilidades y compromisos sociales, en el florecimiento de un criterio propio y en el uso con capacidad crítica de las TIC y las fuentes de la información. La convergencia de estos objetivos, saberes y competencias hacen de la LOMLOE y del currículo de Geografía e Historia una oportunidad única para el tratamiento en el aula de la diversidad, del racismo y de los Derechos Humanos en general, y de las migraciones en particular (grandes desencadenantes de la diversidad y, por ende, del racismo).

Se conoce en España como “fenómeno migratorio” (término empleado sobre todo en los medios de comunicación) a la llegada a gran escala de personas a Europa, Estados Unidos y otros enclaves como Australia, Nueva Zelanda o países del Golfo Pérsico, desde África, América Latina, Oriente Medio y algunos estados asiáticos, y cuyos desplazamientos se producen de manera no controlada por los lugares de destino y a causa de motivos bélicos, represivos o económicos. Este proceso, en desarrollo desde los años noventa y acelerado desde 2015, ha sido mediatizado usando un lenguaje alarmista (“éxodo”, “invasión”, “amenaza”, “terrorismo”, etc.) y un relato catastrofista por parte de políticos y comunicadores tanto de los países de destino y tránsito como de los de origen. Los primeros, con presuntos fines disuasorios y electoralistas; los segundos, con intención coercitiva o extorsionista (chantaje a las potencias por impedir los desplazamientos a su propia población). Respecto a los políticos y comunicadores de los lugares de destino, se les ha adjudicado en el párrafo anterior la presunción a sus intenciones porque, aunque suelen afirmar públicamente que trabajan para minimizar estas multitudinarias llegadas de personas, a menudo los migrantes dan respuesta a una demanda de mano de obra (por ejemplo, en el sector agrícola, el de los servicios o el de los cuidados)

imprescindible para el funcionamiento económico de sus estados, y ellos conocen esta realidad.

La difusión de estos discursos, basados en análisis parciales e intereses partidistas, hace que cale en la sociedad la idea de que la migración en general está disparando sus cifras, de que está descontrolada como nunca antes, lo que no se ajusta a la realidad. Sí es verdad que ha habido un cambio de patrón, un giro migratorio, pero este no se refiere a las cifras del fenómeno, sino a su distribución.

Aunque solo una pequeña proporción de la población mundial está formada de migrantes internacionales (3,6% en 2020), se dan amplias disparidades a nivel de país. En algunos países, como los Emiratos Árabes Unidos, más del 88% de la población son migrantes internacionales. (McAuliffe y Ocho, 2024).

De hecho, los niveles globales de migración, como apunta De Haas (2024), se han mantenido estables, en torno al 3%, entre 1960 y 2017. Y fue antes, entre finales del siglo XIX y principios del XX, con el imperialismo europeo y la migración masiva al continente americano y a las colonias africanas y asiáticas, cuando estos niveles fueron más altos y alcanzaron su momento álgido. Lo que ha ocurrido en estos últimos años, entonces, es que el flujo migratorio ha cambiado de punto de partida y de dirección. Europa ya no es el origen principal, sino uno de los destinos.

De manera indudable, los datos desmienten la idea de que la migración global esté siquiera acelerando, y mucho menos de que se esté descontrolando. De hecho, se trata de una idea que es reflejo de una visión del mundo eurocéntrica, que considera la inmigración de poblaciones no occidentales, no blancas, especialmente problemática, pero que se muestra ciega a las emigraciones e inmigraciones europeas del pasado. (De Haas, 2024, p. 45).

A tenor de lo anterior, llama la atención la reflexión que, ya antes de que el fenómeno migratorio se viese potenciado por la invasión rusa de Ucrania en febrero 2022 y por el recrudecimiento del conflicto de Gaza en 2023, hacían en su libro el periodista Giampaolo Musumeci y el criminólogo Andrea Di Nicola:

Asombra el abismo entre las percepciones y los hechos en todo lo que atañe a los migrantes irregulares y pobres. Resulta elocuente la última encuesta en la que Eurostat preguntó a los europeos: << ¿Cuántos migrantes cree que hay en su país?>>. La mayoría respondió que había el doble de los que en realidad hay. (2019, p. 16).

Es este prisma sesgado, con el que desde focos de influencia y desde la propia calle se analizan los procesos migratorios, el que hace necesario que desde el área de investigación de Educación y Diversidad Cultural se trabaje

primero en conocer cómo está percibiendo la ciudadanía española (entre ellos, las y los estudiantes de ESO y Bachiller) esta realidad y luego en cómo se puede a través del currículo LOMLOE promover una mirada hacia las migraciones más crítica, más veraz y menos instrumentalizada políticamente.

## 2. Problema e interés académico

El abordaje educativo de los actuales procesos migratorios que afectan a Occidente requiere de un análisis amplio y concienzudo, ya que la razón de su surgimiento es multifactorial y su desarrollo es inconstante en el tiempo y el espacio. Es importante, además, conocer el papel que el tráfico y la trata de personas tienen en estos flujos, pues hay mucha confusión al respecto. Así, se podrá transmitir a la sociedad, a través del currículo de Geografía e Historia, una explicación compleja y veraz que contribuya a liberar a este fenómeno de la discriminación racial que suele acompañarlo.

En función de los motivos por los que las personas migrantes deciden dejar atrás sus hogares (crisis económicas, pobreza, eventos climáticos, represiones políticas, conflictos armados...) y de la respuesta que los demás estados dan a estos desplazamientos en masa cambia la consideración legal de los viajeros (migrantes, migrantes forzados, solicitantes de asilo, refugiados, desplazados internos, "menas" [Menores Extranjeros No Acompañados], etc.).

Se entiende como "migrante" a aquella persona que deja su lugar de residencia habitual para trasladarse a otro, durante más de seis o doce meses, atravesando una frontera administrativa, sea cual sea la causa de dicho cambio. Cuando esta decisión se debe a una huida que viene dada por situaciones de odio o miedo (violencia, persecución, etc.) se habla de "migrante forzoso". Esta categoría incluye tanto a la persona "solicitante de asilo" como a la persona "refugiada" y establece diferencias entre ambas: la primera ha pedido la concesión del estatus de refugiado y permanece a la espera de la resolución; la segunda, según el Estatuto del Refugiado (1951) de la Organización de las Naciones Unidas, ya lo es porque se le ha reconocido que:

[...] debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentra fuera del país de su nacionalidad y no puede o, a causa de dichos temores, no quiere acogerse a la protección de tal país. (De Haas, 2024, p. 12).

Es interesante apuntar que los países suscriptores de dicho estatuto no pueden expulsar o deportar a solicitantes de asilo sin antes comprobar su petición de refugiado, y que fueron los húngaros en 1956, tras la invasión rusa

de su país, los primeros en beneficiarse de esta protección internacional (Di Nicola y Musumeci, 2019). Esta distinción que tiene el refugiado a menudo provoca que se invalide automáticamente los motivos para desplazarse de los demás migrantes.

Muchos de aquellos que insisten en el uso de <<refugiado>> lo hacen definiendo el término en oposición a <<migrante>>. Dicen que los refugiados merecen derechos, mientras que los migrantes no. Los refugiados tienen motivos para abandonar su hogar; los migrantes no. Al intentar separar los dos grupos, estamos implicando que es fácil distinguir entre los dos. (Kingsley, 2016, p. 243).

Ejemplos de esto último son que un pastún con pasaporte pakistaní no tiene derecho a asilo político, pero uno con pasaporte afgano sí, aunque en la realidad gran parte de ellos practican un nomadismo transfronterizo; o que los nigerianos, somalíes o eritreos que cruzan Libia para huir de sus países y buscar protección no son considerados refugiados porque no están huyendo de una guerra declarada ni son víctimas de hostigamiento. Sin embargo, en el norte de Nigeria los ataques del grupo terrorista y fundamentalista islámico Boko Haram hacen inviable el día a día, al igual que ocurre con Al shabab en Somalia. Eritrea, por su parte, es un estado autoritario y hermético en el que no se respetan los Derechos Humanos (reclutamiento forzoso para instituir niños soldado, hipervigilancia a los ciudadanos, etc.). ¿No se podrían, acaso, valorar las de estos países como situaciones de violencia y/o persecución? Los criterios para decidir quiénes merecen ser considerados refugiados y quiénes no resultan, a veces, demasiados arbitrarios o relativos.

Por otro lado, si el migrante forzoso deja su hogar pero no cruza la frontera de su país de origen se trata de un “desplazado interno”. “La gran mayoría de las personas que migran no cruzan fronteras internacionales, sino que permanecen dentro de sus países (se ha estimado que en 2009 había 740 millones de migrantes internos)” (McAuliffe y Ocho, 2024). Casos recientes de grandes oleadas de desplazados internos a causa de conflictos bélicos, inestabilidad política, hambruna y persecución étnica son el de Myanmar (choques entre los rohingya, minoría musulmana apátrida y los rakhine, mayoría budista) y el de Sudán (tensiones entre grupos árabes y no árabes), como recoge el informe de Tendencias Globales 2024 de ACNUR.

Por último, está el apelativo de “mena”. Con esta etiqueta, cada vez más empleada en prensa y en comunicaciones institucionales, se hace referencia al menor extranjero no acompañado que cruza una frontera administrativa sin estar bajo la tutela de ningún progenitor o tutor (Cabezas et al., 2021). En este caso, en España se certifica la minoría de edad con el test oseométrico e intervienen las autoridades hasta que la Administración Pública, siguiendo sus protocolos, decide si se le repatria o se le acoge (Torrado, 2015). El perfil del mena es el de un varón con una edad comprendida entre los diez y los dieciséis años, de origen africano, y procedente de una familia numerosa con necesidades económicas (Fuentes et al., 2019).

El estudio de las migraciones precisa de una gran capacidad analítica por lo complejo e inabarcable de todo lo relacionado con ellas (los corredores que se crean, las rutas que se siguen, las condiciones en que se emprenden las travesías, los viajes de retorno, las remesas de dinero que se mueven, etc.). Se puede ahondar aún más, por ejemplo, en la regulación o la normativa que ampara a los refugiados, como el Estatuto de los Refugiados de 1951 o los acuerdos acogidos al Convenio de Dublín (1990, 1997-2003; 2003-2013; 2013-2023). Incluso, podría debatirse el concepto de “frontera”. Por otro lado, son múltiples las perspectivas desde las que aún queda bastante por hacer, como es la de género. “Actualmente hay un mayor número de hombres que de mujeres migrantes en el mundo, y la brecha de género ha aumentado progresivamente en las últimas dos décadas” (McAuliffe y Ocho, 2024). Como apunta Torrado (2015), son realidades muy divergentes las de los hombres y niños de las de las mujeres y niñas que migran. Se puede también trabajar desde enfoques interseccionales, como han hecho por ejemplo ACNUR y Fundación ONCE (2024) impulsando estudios sobre la experiencia de migrantes forzados con discapacidad. En cuanto a las consecuencias de estos desplazamientos masivos, también es posible estudiar las estrategias que Occidente ha ido adoptando para gestionar estas llegadas incontroladas, pero no siempre laboralmente no deseadas. Entre dichas estrategias, de índole tanto sociopolítica como educativa, están el asimilacionismo, el multiculturalismo y el interculturalismo (Jiménez, 2011). O, relacionado con lo anterior, se puede reflexionar sobre el impacto psicológico que el choque cultural supone en

aquellos que dejan atrás su sociedad de origen y, en menor medida, en quienes son parte de la sociedad de acogida (González-Monteagudo y León-Sánchez, 2020).

Sobre todos estos aspectos existe en nuestras sociedades una gran desinformación, entendiéndose tal como el conjunto de comunicaciones inexactas, incompletas o falsas que circulan por medios de comunicación y luego a pie de calle, y que inducen a la población a controversias y a campañas de odio. “Es desinformación aquella información falsa que se crea y difunde con la intención de engañar al público para obtener un beneficio financiero, político o social. En cambio, la información errónea o incorrecta es información falsa que se comparte sin intención de engañar” (Culloty et al., 2021, p. 2). Ejemplo de esta desinformación son los numerosos bulos que se difunden en redes sociales y que vinculan sin pruebas a todos los migrantes con situaciones de delincuencia (como en el caso del municipio español Torre Pacheco que acabó con “cacerías” de migrantes), con el disfrute de supuestos privilegios (ayudas, subvenciones...) o con la expansión de ciertas enfermedades. Estas noticias falsas, que hacen mella en la sociedad más rápidamente que las investigaciones reales, alimentan una percepción distorsionada del fenómeno migratorio. Sin embargo, si hay una cuestión relacionada con las migraciones y sobre la que la desinformación campa a sus anchas es la del tráfico y la trata de personas.

Al tráfico y a la trata de personas, dos delitos muy distintos pero cuyas realidades a menudo confluyen, se les ha acusado tradicionalmente de facilitar que miles de migrantes lleguen a Occidente de forma irregular. Denominando por igual a tratantes y traficantes bajo el calificativo popular de “las mafias”, esta explicación simplista con un enemigo abstracto como protagonista cala en la sociedad e impide que análisis de mayor profundidad lleguen a la opinión pública. Mediáticamente interesa más cómo llegan estos migrantes que por qué llegan.

Mientras políticos y organizaciones internacionales perpetúan el mito de que los traficantes son responsables del sufrimiento de migrantes y refugiados, la verdad es que el tráfico es una reacción a los controles fronterizos, y no la causa de la migración ilegal. (De Haas, 2024, p. 414).

Como traficantes y tratantes no propician la migración irregular, sino que sacan provecho de ella, ha de ahondarse en por qué tantas personas deciden desplazarse y cruzar fronteras de forma insegura y clandestina con ellos.

Las vías legales para llegar a Europa son escasísimas; las que llevan a Estados Unidos o Australia se van estrechando. Todo esto aboca a cientos de miles de personas a ponerse en manos de traficantes de seres humanos, a emprender peligrosísimas travesías. La combinación de globalización y desigualdad genera excedentes de clientes. (Di Nicola y Musumeci, 2019, p. 12).

Más allá de eslóganes impactantes y virales como el extraído del poema *Home* (Shire, 2011) “you have to understand that no one puts their children in a boat unless the water is safer than the land”, lo cierto es que estos viajes suelen ser producto de decisiones muy meditadas y responden a contextos sumamente desfavorables o a circunstancias insostenibles. De hecho, es frecuente que aquellos investigadores sobre migraciones que hacen trabajo de campo se encuentren con la misma conclusión, con la de que a sus sujetos de estudio no les quedaban más salidas. “Durante la documentación que he recopilado para escribir este libro, he preguntado a centenares de refugiados por qué arriesgan su vida para alcanzar Europa. La respuesta más común es esta: porque no hay otra opción” (Kingsley, 2016, p. 267).

Aunque, como se ha explicado en el apartado anterior, los niveles globales de migración no son en la actualidad más altos que en otros momentos de la historia, la carga migratoria ahora recae en Occidente y, en consecuencia, es aquí donde el debate sobre su gestión o las controversias sobre lo que hay detrás de estos desplazamientos masivos saltan a la palestra. Algunos de los disparadores que iniciaron las polémicas al respecto hace algunos años en Europa fueron tragedias de gran impacto social como el naufragio de Lampedusa, Italia, en 2013 (con 368 víctimas mortales), la fotografía del cadáver de Aylan Kurdi, niño sirio de tres años que intentaba llegar con su familia a Grecia, en la costa de una playa turca en septiembre de 2015, o los atentados terroristas de París en noviembre del mismo año.

El panorama internacional que contextualizó el hundimiento de la embarcación en Lampedusa fue el de la migración africana (eritreos, etíopes y somalíes en este caso) a Europa a través del Mediterráneo en patera. Eran, no obstante, más las nacionalidades que emprendían entonces (y aún hoy) esta travesía: nigerianos y, en general, africanos subsaharianos trataban de alcanzar Italia a través del mar desde Libia y desde Egipto en estos años. Muchos otros migrantes subsaharianos, continuando una tendencia iniciada en los 90 y con cierto repunte en 2005, siguieron arribando en estas precarias embarcaciones a

las costas españolas y hasta fecha de hoy, cuando, a pesar del endurecimiento de las medidas restrictivas (vallas más altas o peligrosas) se están registrando máximos históricos.

La trágica muerte en 2015 de Aylan Kurdi, cuya foto recorrió el mundo, se enmarcó en los desplazamientos masivos de refugiados que la guerra de Siria, declarada en 2011, impulsó. Antes de su estallido, iraquíes y afganos (en consecuencia, respectivamente, de la guerra de Irak —entre 2003 y 2011— y de la guerra de Afganistán entre 2001 y 2021) copaban los índices de desplazados que querían llegar a Europa, pero ya en 2013 los sirios alcanzaron su récord: por ejemplo, en ese año un quinto de la población libanesa era ya de origen sirio y, Egipto, ante sus multitudinarias llegadas, decidió dejar de acogerlos. Como los países colindantes (siempre los primeros en acoger refugiados de países vecinos) ya estaban saturados, en 2014 los sirios, huyendo de la guerra, empezaron cada vez más a tratar de llegar a Europa siguiendo una ruta que atravesaba Turquía, Grecia y los Balcanes (por Macedonia y Serbia hasta Hungría, país que ya forma parte del espacio Schengen). Fue a través de esta ruta por la que terroristas, con falsos pasaportes sirios, consiguieron entrar en Europa y, después, perpetrar una serie de atentados en París en noviembre de 2015.

Con este último suceso, el de los atentados, la Unión Europea se estremeció. Antes, en 2014, Italia había solicitado de forma reiterada ayuda al resto de países miembro de la Unión Europea para que aliviaran su carga migratoria, y Grecia, con sus islas del Egeo como zona cero de la crisis de los refugiados de Oriente Próximo, había hecho lo mismo. Se apeló al principio de solidaridad de la Unión Europea y, ante la falta de asistencia, se incumplió el precepto de la Convención de Dublín, por el que cada país receptor de refugiados debe invitarlos a establecerse: Italia y Grecia empezaron a indicar a estos desplazados cómo seguir avanzando hacia otros estados. En respuesta, algunos países levantaron vallas, como Bulgaria en 2014, y otros lo hicieron incluso contraviniendo el principio de libre circulación de Schengen. Los húngaros, por ejemplo, que se acogieron en 1956 a la protección del Estatuto de Refugiados, levantaron en 2015 una alambrada de púas y concertinas en la frontera con Serbia. Sin embargo, los mismos que cerraron entonces puertas a

refugiados iraquíes, afganos y sirios, acogieron después, en 2022, a sus vecinos ucranianos tras la invasión rusa de su país.

En cuanto al control de los accesos por mar, en otoño de 2014 se dio por finalizada, ante la falta del soporte europeo solicitado, una operación italiana de rescate en el Mediterráneo llamada “Mare Nostrum”. Esta decisión se justificó, en parte, argumentando que con ella se había creado un efecto llamada: se echarían más personas al mar si tenían la certeza de que serían rescatadas. Esta interpretación fue errónea (ya que la mayor parte de los migrantes ni siquiera habían oído hablar de dicha operación): en 2015 fueron todavía más las personas que intentaron cruzar el Mediterráneo en cayuco y, como cita Kingsley (2016), la cifra de muertos se multiplicó por dieciocho. En junio de ese año la Unión Europea abrió una sede central de inteligencia en Sicilia, en colaboración con Frontex (Agencia Europea de la Guardia de Fronteras y Costas) y Europol (Agencia de la Unión Europea para la Cooperación Policial); esta última además creó en su seno en 2016 el Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes que reforzaba la operación militar Sophia (2015) contra el tráfico de personas. La operación de Frontex que entonces estaba en marcha (2014-2018), conocida como “Tritón”, era una operación más de vigilancia y disuasión y no tanto de rescate, que a lo sumo avisaba a Médicos Sin Fronteras de la presencia de embarcaciones que necesitaban ser socorridas. Con la siguiente operación (Themis), iniciada en 2018 y también coordinada por Frontex, se fortaleció el perfil defensivo de la estrategia, haciendo hincapié en la lucha contra el tráfico y la trata de personas, y el terrorismo, como explica Pi (2020b).

Como se desprende de este breve repaso sobre los procesos migratorios hacia el Viejo Continente, desde 2015 (sobre todo, tras los atentados de París) en Europa ha trascendido la idea de que combatiendo el tráfico y la trata de personas podrían no solo controlarse mejor los flujos de migrantes, sino también reducirlos. Y en lo que respecta a su disminución, esto es cuestionable pues, como se ha postulado más arriba, hay causas subyacentes a estos desplazamientos masivos (guerras, represiones, crisis económicas, etc.) que, con o sin traficantes, seguirían empujando a estas personas a moverse.

Pese a la violencia, las violaciones de derechos humanos y el elevado número de muertes, el tráfico de personas es capaz también de ofrecer una segunda vida y de abrir

nuevos horizontes; ha permitido a muchos hombres, mujeres y niños escapar de guerras o persecuciones y evitar las consecuencias de catástrofes naturales gracias a un desplazamiento ilegal al que ningún gobierno ha querido o ha sido capaz de dar alternativas. (Di Nicola & Musumeci, 2019, p. 217).

Así pues, cabe preguntarse por una parte qué son el tráfico y la trata de personas y cómo influyen realmente en los actuales movimientos migratorios que afectan a Europa y, por otra, cómo percibe la población española este fenómeno teniendo en cuenta la desinformación al respecto.

### 3. Objetivos

Este trabajo se presenta como una investigación social, de tipo cualitativa y descriptiva, que pretende facilitar una reflexión sobre la inclusión del tema del tráfico y la trata de personas en relación con las migraciones que afectan en la actualidad a Occidente en los saberes básicos del currículo de las asignaturas de Geografía e Historia (LOMLOE) por medio de un planteamiento didáctico sociocrítico que contrarreste el efecto de la desinformación popular existente al respecto.

El racismo y la discriminación racial vertebran a diario la experiencia vital de migrantes y minorías étnicas mediante dinámicas sociales, políticas y económicas que ponen de manifiesto que a gran parte de la sociedad no le llegan datos e informaciones fidedignas sobre los procesos migratorios. La elaboración de este estudio parte de la premisa de que la sociedad española adolece en la actualidad de un considerable grado de desinformación sobre los procesos migratorios que la afectan, y que esta circunstancia puede estar relacionada con el aumento de la discriminación racial que el último informe (2025) del Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica (CEDRE) apunta. También desde la Fundación Iseak (2024) se advierte de que “la desinformación es un claro determinante de las actitudes antiinmigración que dificulta la efectividad de las políticas integradoras” (Martínez et al., 2024, p. 1).

En particular, este trabajo postula la existencia de una significativa carencia de datos e informaciones fidedignas y, a la vez, una gran desinformación sobre las migraciones, el tráfico y la trata de personas. Un caso concreto de esta desinformación es, por ejemplo, el hecho de “que la ciudadanía española percibe que la población inmigrante que recibe una asistencia social es cuatro veces mayor que el dato real” (Martínez et al., 2024, p. 4).

Por esto, se torna necesario abrir el currículo y flexibilizarlo para dar cabida, por ejemplo, a temas como el tráfico y la trata de personas desde una pedagogía de la equidad, de la inclusión, intercultural y de la diversidad (Fuentes et al., 2019).

Para llevar a cabo este estudio se ha recurrido a dos tipos de unidades de análisis: por un lado, a trabajos académicos nacionales y extranjeros y, por otro, a informes oficiales. A través de las investigaciones se busca comprender el fenómeno migratorio y la incidencia de los delitos del tráfico y la trata de personas en él; con los informes se aspira a conocer el alcance de la desinformación sobre el tema en la sociedad española (a riesgo de que los objetivos puedan parecer confirmatorios).

El principal objetivo de este trabajo, una vez superadas las fases de investigación bibliográfica y análisis, es el de esbozar una propuesta didáctica adecuada para abordar en el currículo de las asignaturas de Geografía e Historia (LOMLOE) el tema del tráfico y la trata de personas en los actuales procesos migratorios a Occidente desde un enfoque intercultural que palie la desinformación existente al respecto y, con ello, mitigue la discriminación racial. Este propósito, que a ojos de algunos puede resultar idealista, se basa en la conclusión a la que llegaron en 2024 investigadores de la Fundación Iseak, tras un experimento social llevado a cabo en 2023 sobre el efecto social que tiene combatir la desinformación sobre las migraciones:

Proporcionar información sobre los efectos de la integración en el empleo e información objetiva sobre el uso que hacen los inmigrantes de los servicios públicos aumenta significativamente el apoyo al aumento de la inmigración y también aumenta el apoyo a las políticas redistributivas. [...] Nuestras conclusiones subrayan la importancia de abordar la desinformación para promover la integración de la población inmigrante. Las políticas deben centrarse en reducir las preocupaciones identitarias y económicas de la población nativa para aumentar la cohesión social y el bienestar económico. (Martínez et al., 2024, p. 16).

#### 4. Marco teórico

A menudo, la migración ilegal se asocia con las entradas no controladas de viajeros y con las detenciones de personas en fronteras internacionales. Esta relación, frecuente y poco escrupulosa, invisibiliza el hecho de que muchos migrantes entran en sus destinos de forma regulada, con pasaportes, visados e incluso permisos temporales de trabajo, y que es *a posteriori* cuando incumplen la regulación que ha amparado su entrada (el plazo de su visado de turista o de visitante, o el de su permiso de residencia ligado a su contrato laboral), convirtiéndose así en migrantes ilegales. De hecho, es la del trabajo la puerta que más se abre a la migración tanto regular como irregular, ya sea en países de destino o en países de tránsito. Así lo relata Ibrahima Balde, migrante de Guinea Conakry con destino Europa, en su libro *Hermanito*, haciendo referencia a su paso por Argel: “Desde Mali, Nigeria, Camerún, desde todas partes, a diario. Todo inmigración. El africano que cruza el desierto, el sirio que huye de la guerra. La lógica es muy simple: si el trabajo es duro, lo hará la inmigración” (2021, p. 102)

El crecimiento económico (con sus inherentes ciclos) que vienen experimentando en las últimas décadas algunos países de Occidente perpetúa sociedades con aspiraciones profesionales que rechazan, bien por su bajo reconocimiento bien por sus condiciones laborales, trabajos cuyo desempeño es imprescindible para el funcionamiento del modelo productivo, como son ciertos puestos en la agricultura, la pesca, la construcción, la restauración, la limpieza, el transporte, el trabajo doméstico o los cuidados. Ante la escasez de mano de obra local dispuesta a aceptar estos empleos, las vacantes acaban cubriéndose con trabajadores extranjeros; en otras palabras: muchos migrantes responden a una demanda existente y conocida de trabajadores, pero, dadas las restricciones fronterizas, lo hacen, en algún momento del proceso, de manera ilegal.

Las democracias liberales se encuentran atrapadas en un <<trilema migratorio>> entre el deseo político de controlar la inmigración, los intereses económicos que buscan que haya más inmigración, y la obligación de respetar derechos humanos fundamentales en relación con migrantes y refugiados. (De Haas, 2024, p. 509).

Un caso temprano y paradigmático de migrantes laborales regulares que se convierten luego en irregulares es el de Alemania, donde, debido a su

acelerado desarrollo económico en los años cincuenta y sesenta, se tuvo que recurrir a lo que se llamó “trabajadores invitados” (*gastarbeiter*) para cubrir vacantes en fábricas y en la construcción. Se trataba de hombres, en su mayoría turcos, que debían pasar de uno a dos años allí, y luego regresar a su país con sus ahorros para ser reemplazados por otros. Sin embargo, ni los patronos querían perder a empleados formados ni los trabajadores querían renunciar a su desarrollo profesional, por lo que la mayor parte se quedaron y se llevaron a sus familias. En la actualidad, de los tres millones de residentes con ascendencia turca en el país solo la mitad de ellos tienen la ciudadanía y cargan con ese peso, como ellos mismos cuentan: “Ser invitado de un país durante décadas es una locura”; “Vinimos aquí como trabajadores, y como trabajadores nos integramos, pero no como vecinos ni como conciudadanos” (Kunzig, 2016).

Alemania es hasta la fecha el estado europeo que más refugiados sirios ha acogido (lleguen o no con ayuda de traficantes), y en 2015 fue noticia el gran espíritu solidario que se despertó entre su ciudadanía, pero lo cierto es que, más allá de esas oleadas de hospitalidad, y más de cincuenta años después de atraer a trabajadores turcos, el país sigue sin saber cómo gestionar una migración tan alta, y las posiciones políticas racistas y ultraderechistas han ido ganando terreno. Ha de tenerse en cuenta que esta tendencia migratoria continúa, pues “en términos absolutos, el mayor número de personas nacidas en el extranjero que vivían en países de la Unión Europea a uno de enero de 2024 se registró en Alemania (16,9 millones)” (Eurostat, 2025).

En España, en cuanto a la relación entre desinformación, migración y trabajo, “la ciudadanía percibe que el porcentaje de población inmigrante desempleada es más del doble de lo que realmente es” (Martínez et al., 2024, p. 3). Uno de los argumentos más esgrimidos en nuestro país, fruto de esta desinformación, por aquellos que quieren desacreditar la licitud de los actuales migrantes que permanecen en España de manera irregular es el de que cuando los españoles en la posguerra emigraron a América lo hicieron “con trabajo y con papeles”, sin cuestionar si ambos contextos normativos son equiparables y sin identificar el sesgo racista (eje Norte – Sur) de su comparación. Los mismos, además, olvidan retroceder a la época del colonialismo europeo del siglo XIX y

analizar si las llegadas y el establecimiento de las poblaciones blancas en los enclaves africanos fueron consensuados con las poblaciones nativas.

Las actuales limitaciones a la inmigración no reducen este fenómeno en las proporciones esperadas por quienes las implantan, pero sí que tienen otros efectos sobre los flujos migratorios: el desvío hacia otros destinos cuando un país modifica sus condiciones de entrada y, con ello, el cambio de rutas; la transformación de unos patrones migratorios estacionales (ligados a trabajos de temporada) en traslados permanentes ante el miedo a cierres; oleadas de migración preventiva por el mismo temor, y la búsqueda de fórmulas para cruzar las fronteras de forma ilegal y clandestina sin ser detectados, a menudo de la mano de traficantes.

Desde los años 90 los controles fronterizos han ido evolucionando, empezando por la construcción de vallas, pasando por la “criminalización de la solidaridad” al restringir la actuación de organizaciones humanitarias (como en el caso en 2019 del primer ministro italiano Salvini y la activista Carola Rackete), y llegando a las llamadas “devoluciones en caliente”. No obstante, a la vez que la logística fronteriza de algunos estados ha ido virando hacia la hostilidad, la agencia europea Frontex ha querido también fomentar la cooperación entre países de origen y de destino de la migración irregular, prometiendo ayuda humanitaria a cambio de la readmisión de sus nacionales (de la deportación), pero también diseñando un sistema de “burocracias extendidas de la frontera” para “atraer a estudiantes e investigadores, profesionales cualificados y trabajadores de servicios de los cuales las sociedades europeas tienen necesidad” (Vacchiano, 2015, p. 321).

Los propios migrantes achacan el tráfico de personas a las restricciones impuestas a la migración, una migración en ocasiones, como se ha explicado anteriormente, laboralmente deseada. Con estas palabras expresa en una recopilación de testimonios su opinión Soly Dunia Kato, senegalés que ahora gestiona en Barcelona su propio restaurante de inserción laboral para migrantes, y que entró a España, a través de Gran Canaria, de forma irregular en 2006:

La solución es muy fácil: si no quieren que la gente muera, que faciliten el visado a todo el mundo. Si hay visados, ya verán como nadie morirá; ningún senegalés morirá, porque, si tienes una autorización para viajar, no pagarás a una mafia para venir a España. Así

nos ahorraremos miles de muertes y ya no acabaremos enterrados en la profunda fosa del Mediterráneo o en el desierto. (De Ahumada y Fosch, 2024, p. 23).

En cuanto a los visados, cabe puntualizar que han de entenderse estos como mecanismos preventivos, cuya implantación se ha ido extendiendo con el fin de “que los controles fronterizos se lleven a cabo antes de que realmente se haya alcanzado la frontera física” (Mitsilegas, 2020, p. 26).

Por todo lo anterior, se puede concluir que es complicado adoptar una cifra como referencia real de la inmigración ilegal en un momento y un lugar dados: por una parte, algunos migrantes entran a su destino de forma regular convirtiéndose más tarde en migrantes ilegales, y, por otra, las detenciones por cruces ilegales de fronteras incluyen a solicitantes de asilo (algunos de los cuales después obtendrán el estatus de “refugiado” por su situación y, por tanto, serán migrantes legales), pero no reflejan las entradas de aquellos que no son detectados (frecuentemente, gracias a los traficantes). Quizás sea esta ausencia de una referencia numérica una de las causas por las que, en España, la población nativa piense “que la población inmigrante alcanza el 27,8 % de la población total, lo que dista bastante del dato real —un 16 %” (Martínez et al., 2024, p. 3).

Sobre el tráfico de personas, reacción a las restricciones fronterizas, se suele asumir popularmente que quienes se ponen en manos de traficantes son personas muy pobres, en lugar de sujetos y familias con algunos ahorros o ingresos que pueden permitirse un servicio caro y sin garantías, pero capaz de cambiar sus vidas, o la de sus seres queridos, a mejor. Esta confusión viene, en parte, dada por un problema de asociación entre dos fenómenos distintos, pero cuyas realidades a veces confluyen: el tráfico y la trata de personas. Es paradigmático que, incluso una de las víctimas, Ibrahima Balde (2021), en su testimonio novelado confunde a nivel terminológico su experiencia de trata de personas (su secuestro por soldados de Mali y soldados tuareg para ser vendido en la cárcel-mercado de Taalanda) con tráfico de migrantes (proceso que más tarde sí experimentó de forma voluntaria).

No se empezó a trabajar en una definición precisa y distintiva de cada uno de estos dos términos hasta que, como explica López (2013), a mediados de los años noventa ambos fenómenos se ligaron al crimen organizado y

empezaron a preocupar a gobiernos e instituciones del orden. Además, en cuanto a la trata se refiere, hay un sesgo importante: gran parte de los estudios académicos existentes han sido elaborados por organismos o grupos de investigación internacionales o de los países de destino de las víctimas, aunque sea desde una perspectiva de origen, en lugar de por iniciativas locales de los países de ellas, asumiendo que siempre hay desplazamientos transfronterizos, cuando no tiene por qué, y no dando cabida a planteamientos autóctonos, como denuncian Becerra et al. (2011).

Por otro lado, debe tenerse en cuenta una confusión idiomática recogida por López (2013): en español, incluido el español americano, por influencia del ámbito anglosajón se ha tendido a denominar erróneamente como “tráfico” al “*trafficking*”, término que en inglés hace referencia a la trata y no al tráfico, realidad a la que en inglés se designa con la palabra “*smuggling*”.

Salvados estos escollos, o al menos anunciados, se puede precisar qué es tráfico y qué es trata de personas:

Según la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (ONUDD), el tráfico de personas implica facilitar la entrada irregular de un sujeto, que ha solicitado dicho servicio, en un estado del cual dicha persona no es nacional ni residente permanente, con el objetivo de obtener directa o indirectamente un beneficio a cambio; es decir, el tráfico de personas atenta contra el estado en el que se introduce de forma ilegal a una persona al contravenir su normativa fronteriza y los tratados de tránsito internacional. Por su lado, la trata de personas consiste en la venta de la autonomía o la “agencia” de una persona, normalmente vulnerable, con el fin de explotarla para obtener lucro, y, por lo tanto, la ofensa es contra la víctima (cuyo consentimiento se ha viciado al haber sido engañada, estafada o, incluso, secuestrada). Sin embargo, ambas realidades no son tan estancas como lo aparentan sus definiciones: el tráfico puede devenir en trata si el traficante engaña a su cliente en algún momento del proceso o si no respeta su acuerdo porque le surge otra oportunidad más lucrativa o porque la operación de tráfico entra en riesgo.

Asimismo, la trata de personas tiene fines de explotación, y el tráfico ilícito de migrantes (cuando no se ha convertido en trata) puede derivar en explotación, por las características del mercado laboral en el país de destino o las dificultades económicas vividas por la persona migrante durante el tránsito. (Almanza y Gómez, 2022, p. 34).

Hasta el año 2000, cuando fueron aprobados el Protocolo de Palermo para prevenir, suprimir y sancionar la trata de personas, y el Protocolo contra el tráfico de migrantes por tierra, mar y aire (que entraron en vigor respectivamente en 2003 y 2004), era la Convención para la represión de la trata de personas y la explotación de la prostitución ajena de 1949 la única normativa existente sobre el tema que tenía carácter jurídico internacional. Esta hacía especial hincapié en la prostitución, dejando de lado aspectos, como señala Trujillo (2021), que luego, desde el año 2000, se tuvieron más en cuenta como los medios de captación, si hay traslado fronterizo o no, otros tipos de explotación aparte de la sexual (trabajos forzados, servidumbre, extracción de órganos...), los tipos de coacción, etc. Desde el año 2003, entonces, se entiende por “trata de personas” a:

La captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción, al rapto, al fraude, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación. Esta explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos. (Naciones Unidas, 2003, p. 45).

A pesar de que a principios del siglo XXI la definición de “trata de personas” según Naciones Unidas se amplía y clarifica, a nivel penal el delito es difícil de probar y, según revela Meneses (2018), a menudo las causas de trata quedan archivadas.

Respecto a la mención en la definición de trata a “prácticas análogas a la esclavitud” hay autores, como De Haas (2024), que se desmarcan de esta comparación, ya que en sentido estricto e histórico la esclavitud implica el ejercer un dominio sobre otra persona, así como su compraventa, con total impunidad y bajo el amparo de toda una estructura consolidada para ello. Otros estudiosos, como Almanza y Gómez (2022), por su parte, prefieren el uso del término matizado “esclavitud moderna” para referirse al trabajo y al matrimonio forzado.

En definitiva, se puede afirmar que las diferencias entre trata y tráfico de personas son:

- El consentimiento: La trata parte de una circunstancia de vulnerabilidad y la voluntad de la víctima está pervertida, mientras que “el tráfico de personas, aunque generalmente

acarrea un viaje en condiciones duras, degradantes y peligrosas, implica que los migrantes hayan consentido en abandonar el país de origen e iniciar el proceso migratorio" (García et al., 2011, p. 36).

- La transnacionalidad: En el tráfico de migrantes siempre hay cruce de fronteras, dado que el objetivo de la operación es la entrada en otro estado. En la trata suelen darse los desplazamientos de las víctimas porque el objetivo de la operación, la explotación, a menudo tiene lugar en otro lugar distinto al de origen de la víctima (para hacer aún más vulnerable a la misma), pero dicho traslado es un medio, no un fin. "Las víctimas de trata no tienen por qué ser personas extranjeras en situación irregular" (Martínez, 2022, p. 8).
- La explotación: La relación del traficante con el migrante irregular acaba con la llegada del segundo a su lugar de destino o, incluso, al inicio del tránsito (por ejemplo, cuando zarpa la zodiac), mientras que en las operaciones de trata en las que hay desplazamiento es en la llegada a destino cuando suele comenzar la relación de explotación. Además, las víctimas de trata "suelen verse afectadas de forma más severa y más traumatizadas por sus experiencias y suelen tener más necesidad de protección al poder convertirse nuevamente en víctimas y sufrir otras formas de abuso que los migrantes implicados en el tráfico" (López, 2013, p. 13). La trata es, tal y como explica en su estudio sobre migración De Haas (2024), la tercera industria delictiva con más volumen de operaciones del mundo, antecedida por el tráfico de armas y el de drogas.
- El delito: La ofensa en el tráfico de migrantes es contra el Estado por el ataque a sus fronteras, mientras que el delito de trata "tiene un carácter personalísimo que atenta contra los derechos humanos" (Martínez, 2022, p. 8).

En cuanto al género, y según cifras de Castro (2012), la trata con fines de explotación sexual afecta en un 98% a mujeres y niñas, y la que tiene fines de

explotación económica o laboral las afecta a ellas en un 56%. En lo referente al tráfico de migrantes, Torrado (2015) explica que este fenómeno se da más entre hombres y niños, por la norma patriarcal presente en muchas de sus culturas de ser los varones los que deben garantizar el sustento familiar sea como sea, pero cuando el tráfico se da entre mujeres y niñas los desplazamientos son mucho más traumáticos y violentos (violaciones, soledad, incomprendición, rechazo...) y conllevan mucho más riesgo de transformarse en una situación de trata.

Distinguiendo ya entre traficantes y tratantes, cabe cuestionarse quiénes son los traficantes y cómo son las experiencias de los migrantes que recurren a ellos. Es impactante para quienes no están familiarizados con el fenómeno del tráfico de migrantes descubrir que es frecuente que los traficantes sean de la misma nacionalidad que quienes intentan con su ayuda entrar ilícitamente a otros estados. “Sin empleo legal disponible para la mayoría de sirios, el tráfico ilegal de migrantes es una de las pocas actividades que puede proporcionar ingresos regulares a un sirio en Turquía” (Kingsley, 2016, p. 186). Lo mismo que con los sirios ocurre a este respecto con “migrantes económicos” africanos en Marruecos, tal y como narra el guineano Ibrahima Balde en su libro *Hermanito*: “No todos los pasadores eran árabes. Había algunos de nuestras etnias, que durante su viaje hacia Europa se habían quedado en Nador por instinto comercial” (2021, p. 115).

Llama la atención también la diferente consideración que hacen de los traficantes algunos autores. Para unos, como De Haas (2024), se trata de delincuentes locales, que operan a pequeña escala, conocen rutas y proveedores locales, negocian con agentes de fronteras corruptos, que a veces llevan meses sin cobrar su sueldo, e incluso, en el caso de la migración marítima, enseñan a alguno de los migrantes a navegar, ahorrándose tripulación profesional. Algunos traficantes viven en zonas de conflicto o con economías desmoronadas. El reportero Patrick Kingsley en su libro *Odisea* reflexiona sobre ello: “Si no enviaran las barcas al mar, ellos mismos tendrían que subirse a bordo” (2016, p. 84).

Para otros, como Di Nicola y Musumeci (2019), en cambio, detrás de estos operadores hay toda una industria criminal formada por grandes redes de

tradicantes, estratificadas, y en las que, por su seguridad, ninguno conoce a más de uno o dos del resto de colaboradores. El negocio empieza con la captación de clientes, la cual, a menudo, se hace a través del boca a boca, prensa, redes sociales o, incluso, a través de agencias de viaje reales que ofertan paquetes enteros de cruces ilegales de fronteras. En cuanto a la prestación de servicios en sí, al traslado, algunos traficantes revelan a estos dos investigadores italianos sus métodos para evadir los controles fronterizos. Por ejemplo, en el caso de los desplazamientos por tierra en los que viajan hacinados en camiones sin ventilación, en los bajos de coches, o autocares, etc., si los sensores son térmicos se envuelve a los migrantes en sacos de dormir llenos de hielo o en papel de aluminio. Huelga decir que hay bastantes casos notificados por las autoridades de migrantes que han muerto así (como el caso de los 71 fallecidos en un camión frigorífico en Austria en 2015), y que, a menudo, esas no fueron las condiciones de viaje por las que pagaron.

Estos investigadores, mediante su trabajo de campo, han accedido, incluso, hasta a su sistema de blanqueo de capitales: el “sistema hawala”. Esta es una red de distribución internacional que se basa en la confianza y en vínculos fiduciarios: no se mueve nunca el dinero físicamente, solo lo hacen la deuda o el derecho a cobro.

Lo más cercano a la realidad es que ambas concepciones conviven, la del traficante pequeño y la del gran profesional del crimen organizado. El propio Ibrahima Balde (2021) da cuenta de ello en su testimonio al mencionar su experiencia con uno de los mayores traficantes de personas conocidos en Libia, Basa Hasán, que dispone de varios campos de migrantes, todos inmensos, y cada uno con su “stock” según la organización de las travesías, y tiempo más tarde, con unos “pasantes” pequeños de Marruecos.

En lo tocante a las experiencias de los migrantes que recurren al tráfico de personas, no hay mejor resumen que decir que de algo que debería ser extraordinario por su crudeza (miedo, violencia, extorsión, frío o calor extremos, enfermedad, hambre...) se ha hecho algo ordinario. De ello dan cuenta las observaciones del reportero Kingsley (2016) quien relata que, por ejemplo, en Esmirna, centro neurálgico turco de las travesías ilegales por mar hacia costas

griegas desde 2015, el tráfico de personas se volvió tan explícito, se normalizó tanto, que era frecuente entonces encontrarse con escaparates (en tiendas de ropa, locutorios, establecimientos de kebabs, etc.) repletos de chalecos salvavidas, contenedores impermeables para efectos personales, botes inflables, etc., de distintas gamas de calidad (los chalecos salvavidas más baratos, llenos de espuma) y abanicos de precio. La duración de la vivencia migratoria es otro punto desconocido para muchas personas ajenas al fenómeno.

Muchos migrantes pasan varias semanas, meses, e incluso años, migrando. Pueden terminar quedando varados en uno o varios lugares del camino. Las expectativas de sus familias en los países de origen, la presión de los traficantes, que necesitan cobrar, y las deudas contraídas en ruta se combinan para que la opción de regresar a su país resulte sumamente improbable. (Naciones Unidas, 2011, p. 48).

Otro nexo de unión entre lo cotidiano y lo que debería ser insólito (el tráfico) es el uso de redes sociales, sobre todo de Facebook, y de aplicaciones de mensajería instantánea como Telegram (cuyas garantías de privacidad son mayores que en Whatsapp). Un hábito tan común, a veces hasta rutinario, para muchos de nosotros como explorar diariamente algunas de estas plataformas, para quienes se adentran en estas odiseas de cruces de fronteras clandestinos se torna algo estratégico, pues es ahí donde acceden a información sobre rutas, sitios para dormir, accesos, controles, etc.

Durante estos periplos, los migrantes se enfrentan a menudo a problemas que muchas personas solo atribuyen a momentos posteriores, a cuando ya se establecen en algún destino: el desconcierto, el racismo o la pérdida de un marco cotidiano. En su relato sobre su viaje de Guinea Conakry a España, al referirse a su angustiante paso por un desierto de Kidal (Mali), Ibrahima Balde (2021) transmite su profunda turbación al no poder distinguir a árabes y tuaregs de integrantes de Boko Haram o del Estado Islámico. Y después, durante su estancia en Marruecos, habla del hostigamiento de los magrebíes hacia los africanos subsaharianos, definiendo su racismo como una “humillación constante”. Por su parte, Said Bilal, kurdo nacido en Siria en 1994 que en 2016 solicitó asilo europeo, se refiere a la estancia de un año y medio de duración en un campo de refugiados en Cherso (frontera entre Grecia y Macedonia) como un pozo de desesperación sin ninguna rutina a la que agarrarse:

En el campo había unas tres mil personas y muchos problemas: peleas, drogas... Es normal que hubiera problemas. Tienes tres mil personas en un sitio sin hacer nada, esperando para poder cruzar la frontera, pasando calor o frío, según la estación. No había escuela para los niños, no había permiso para trabajar, no había nada. (De Ahumada y Fosch, 2024, p. 42).

En conclusión, el tráfico de migrantes constituye una realidad amplia, compleja y diversa que, en gran medida, es desconocida por la sociedad española y que, sin embargo, es utilizada frecuentemente como herramienta política, económica y social para respaldar decisiones. Por ello, se torna importante darla a conocer desde una perspectiva académica (mediante investigaciones e informes como los mencionados) y, a su vez, personal (a través de testimonios como los aquí reflejados).

## 5. Propuesta de innovación educativa: *Personas en tránsito*

Este proyecto se articula en torno a la vinculación de ciertos contenidos de esta investigación con algunos de los saberes básicos propios del currículum de la materia de Geografía e Historia para el primer ciclo de la etapa de la ESO. Su desarrollo se vertebría en una secuencia didáctica en la que prima una transmisión dialógica de los conocimientos, con un enfoque transversal y una perspectiva multicausal, y mediante una metodología activa de aprendizaje. El título de la secuencia didáctica es “Personas en tránsito”.

### 5.1 Marco normativo

Según el artículo 3 del Real Decreto 217/2022 del 29 de marzo, la Educación Secundaria Obligatoria es una etapa educativa que constituye, junto con la Educación Primaria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica. Esta etapa, que comprende cuatro cursos, se organiza en torno a materias y por ámbitos. En este artículo también se especifica la estructura de la etapa en dos ciclos: un primer ciclo que abarca los tres primeros cursos (de 1º a 3º de ESO) y un segundo ciclo que corresponde al cuarto curso. El primer ciclo, en el que se enmarca esta propuesta didáctica (concretamente, en el primer curso), se caracteriza por ser una etapa de iniciación y desarrollo de las competencias clave, con un enfoque en la práctica de habilidades fundamentales y en la adquisición de conocimientos.

Uno de los propósitos de la Educación Secundaria Obligatoria consiste, entre otros, tal y como recoge el artículo 4 del Real Decreto 217/2022 del 29 de marzo, en lograr que las y los estudiantes adquieran la formación para el ejercicio sus derechos y obligaciones de la vida como ciudadanos y ciudadanas.

Entre los principios generales (artículo 5 del Real Decreto 217/2022) de la etapa destaca la incorporación de la perspectiva de género. En cuanto a los principios pedagógicos (artículo 6 del mismo Real Decreto), lo hacen el fomento del espíritu crítico, el trabajo en equipo, las metodologías activas que favorezcan el aprendizaje competencial, las estrategias de aprendizaje cooperativo, la resolución de problemas, el uso responsable de las tecnologías de la información (sobre todo, de las digitales) y el desarrollo de situaciones de aprendizaje que

permitan al alumnado aplicar de forma integrada los saberes y competencias en contextos reales o simulados.

## 5.2 Objetivos generales de la ESO y relación con la propuesta

Entre los objetivos generales (artículo 7 del Real Decreto 217/2022) de la ESO se encuentran los de practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos, y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres como valores comunes de una sociedad plural, y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. Por otra parte, están el de desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos; y el de adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las digitales, para el aprendizaje, la comunicación y el conocimiento crítico de los medios de comunicación.

## 5.3 Objetivos específicos de la materia y relación con la propuesta

Sobre los objetivos específicos de las materias de Geografía e Historia en la etapa de la ESO, estos se deslizan del desarrollo teórico del Anexo II del mismo Real Decreto que se viene citando. En relación con estos y con la línea de investigación de esta propuesta (la desinformación popular sobre las migraciones en general y sobre el tráfico y la trata de personas en particular) es importante subrayar para la secuencia didáctica que aquí se presenta los siguientes:

- Trabajar la capacidad de emitir juicios propios, construidos a partir del contraste de distintas fuentes de información, y de discernir opiniones infundadas.
- Saber desarrollar posiciones racionales y ejercitarse el pensamiento crítico para enfrentarse adecuadamente a debates y desinformaciones presentes en medios de comunicación y redes sociales.
- Desarrollar las habilidades suficientes para poner en acción estrategias de análisis y comprensión de los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales, de alcance local y global, que sean relevantes.

- Saber reconocer la diversidad en el seno de la propia sociedad, asumir los valores del europeísmo con sentido crítico o reflexivo, y conocer y defender el ejercicio de los derechos humanos. A su vez, avanzar en la lucha contra la discriminación etnocultural y asumir los compromisos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

#### 5.4 Competencias clave de la ESO y relación con la propuesta

En lo tocante al desarrollo competencial, de las ocho competencias claves de la etapa de la ESO (detalladas en el anexo I del Real Decreto, el perfil de salida) son de suma importancia para esta propuesta de innovación didáctica las dos siguientes:

- Competencia digital (CD): Capacidad para usar de manera segura, crítica, creativa y responsable las tecnologías digitales en todos los ámbitos de la vida.
- Competencia ciudadana (CC): Capacidad para ejercer una ciudadanía activa y responsable, basada en los derechos humanos, la justicia social, la democracia y el respeto a los demás.

Los descriptores operativos (formulaciones concretas que permiten identificar y evaluar el grado de adquisición de cada competencia por parte del alumnado) asociados a estas dos competencias clave (y también recogidos en el Anexo I del Real Decreto) más pertinentes para esta propuesta son (de forma resumida):

- Competencia digital (CD):
  - Realiza búsquedas fiables en internet con actitud crítica, tratando la información de forma válida, y creando conocimiento de calidad y contenidos digitales adaptados a diferentes contextos.
- Competencia ciudadana (CC):
  - Participa de forma responsable en la vida social y democrática, conociendo y respetando los derechos humanos y los valores democráticos.

## 5.5 Competencias específicas de la materia y relación con la propuesta

En el anexo II del Real Decreto 217/2022 se definen las nueve competencias específicas de la materia de Geografía e Historia para la etapa de la ESO. De estas, aunque todas contribuyen en mayor o menor medida al conocimiento sobre los derechos humanos, las más relevantes para la línea de investigación de este Trabajo de Fin de Máster de innovación didáctica son:

- “Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos”.
- “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”.
- “Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible”.
- “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”.
- “Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras

entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo”.

### 5.6 Bloques temáticos y saberes básicos de la materia

De acuerdo con el currículo de Geografía e Historia establecido por el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, “los saberes básicos, estructurados en tres bloques, están concebidos como elementos que el alumnado debe dotar de significado y a través de los que comprender el mundo en el que vive. Se trata de promover una perspectiva abierta y flexible, en la que las dimensiones del espacio y del tiempo”.

Estos tres bloques, comunes a toda la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, son: “Retos del mundo actual”, “Sociedades y territorios” y “Compromiso cívico, local y global”. La organización de cada uno de ellos obedece a una intención formativa específica. Así, el bloque “Retos del mundo actual” tiene como propósito fomentar una mirada crítica ante los desafíos contemporáneos desde enfoques tanto globales como locales, así como contrarrestar la desinformación y las actitudes intolerantes mediante el diálogo y el debate en el entorno educativo. Por su parte, “Sociedades y territorios” se orienta a la comprensión de las principales cuestiones que han afectado a la humanidad a lo largo del tiempo, poniendo en valor las estrategias y metodologías propias de las Ciencias Sociales. Finalmente, el bloque denominado “Compromiso cívico, local y global” persigue el desarrollo de valores, actitudes y contenidos vinculados al crecimiento personal del alumnado, integrando también otros aspectos de su formación ética y social.

La articulación de los saberes básicos en estos tres bloques temáticos supone un alejamiento deliberado de la estructura cronológica tradicional, y refleja una clara apuesta por la transversalidad que caracteriza al nuevo enfoque curricular.

La línea de investigación que vertebría esta propuesta didáctica tiene cabida en los tres bloques, dada su correspondencia temática con saberes de

los tres apartados. Por ello, la secuencia didáctica que aquí se presenta está pensada para desarrollarse a lo largo de toda la materia.

En el anexo I se exponen los saberes básicos específicos, distribuidos por bloques, propuestos para el primer ciclo de la etapa de ESO por el Real Decreto de referencia con los que la secuencia didáctica se vincula.

## 5.7 Organización de los contenidos y temporalización de la propuesta

Las actividades de la secuencia didáctica buscan facilitar la transmisión y la comprensión de unos contenidos relacionados con la desinformación existente sobre el actual fenómeno migratorio y sobre el tráfico y la trata de personas. Para secuenciar estas actividades es imprescindible ligar estos contenidos a los saberes básicos que propone el currículo de la materia para el primer ciclo de la etapa la da ESO. En el Anexo I se pueden consultar estos contenidos y su ordenamiento respecto a los saberes básicos, las competencias específicas, los descriptores básicos de las competencias clave y los criterios de evaluación. Algunos contenidos están relacionados con más de un saber básico.

Bloque A: Retos del Mundo Actual.

Saberes básicos	Contenidos
Tecnologías de la información. Manejo y utilización de dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales. Búsqueda, tratamiento de la información y elaboración de conocimiento. Uso seguro de las redes de comunicación. Lectura crítica de la información.	Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.
Competencia y conflicto por los recursos y el territorio. Mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios. Tensiones internacionales, choques y alianzas entre civilizaciones.	Globalización y diversidad. Homogeneización cultural e identidad nacional. El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.

<p>Concentración y distribución de la riqueza. Formas y modos de percibir y representar la desigualdad. Líneas de acción para un reparto justo.</p>	<p>El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.</p>
<p>Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.</p>	<p>Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos.</p>
<p>Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.</p>	<p>Racismo y discriminación. Perspectiva de género y enfoques interseccionales en el estudio de las migraciones.</p>

## Bloque B: Sociedades y territorios

Saberdes básicos	Contenidos
Grandes migraciones humanas	<p>Migrantes: migrantes forzados, solicitantes de asilos, refugiados, desplazados internos y menas. Imprecisiones definitorias y dificultades prácticas para la catalogación de los migrantes: ejemplos. Estatuto de los Refugiados</p>
Violencia y conflictos armados. Los civiles durante las guerras.	<p>Tráfico de migrantes y trata de personas. Diferencias y puntos en común. Protocolo de Palermo para prevenir, suprimir y sancionar la trata de personas, y el Protocolo contra el tráfico de migrantes por tierra, mar y aire. ¿Quiénes son los traficantes de personas?</p>
Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. La resistencia a la opresión.	<p>Experiencias de migrantes con el tráfico de personas</p>

Bloque C: Compromiso cívico.

Saberes básicos	Contenidos
Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.	Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos
Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.	Racismo y discriminación. Ejemplo de enfoque interseccional: Migraciones y discapacidad.
Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.	Perspectiva de género en el tráfico y la trata de personas
Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.	Migración irregular y demanda laboral local. Restricciones fronterizas.
Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riesgos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.
Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.	Estrategias de convivencia: asimilacionismo, multiculturalismo e interculturalismo. Choque cultural

La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.	Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?
Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.	Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?

## 5.8 Actividades secuenciadas de la propuesta didáctica

Se entiende como “secuencia didáctica” al conjunto de actividades de aprendizaje que se organizan en torno a unos contenidos específicos y que tienen como objetivo la transmisión de saberes y competencias al respecto de los mismos. A nivel pedagógico, esta intervención educativa debe tener en cuenta los conocimientos previos de las y los estudiantes y estar diseñada con una progresión lógica de enseñanza. Además, las secuencias didácticas, según el desarrollo reglamentario del Real Decreto 217/2022 (que hace referencia a la “programación y secuenciación” de los saberes), están vinculadas a las situaciones de aprendizaje (anexo III).

En el anexo II se pueden consultar las actividades didácticas en relación con saberes básicos, contenidos, competencias, descriptores y criterios de evaluación. Es importante recalcar que, en función de la composición y distribución que haga el departamento de las unidades didácticas con base en los saberes básicos propuestos para el ciclo, esta secuencia didáctica tendrá cabida en su totalidad o, lo que es más probable, solo de forma parcial. Por ello, se informa de que dicha secuencia puede funcionar bien a través de solo algunas de sus actividades.

## Bloque A: Retos del Mundo Actual.

Contenidos	Actividad didáctica
Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.	Trabajo con bulos y procesos de desinformación. Primero, en el aula, se hace un <b>diagnóstico inicial</b> sobre los conocimientos de los alumnos al respecto mediante una ronda de preguntas. Después, por equipos, se juega ( <b>Judificación</b> ) a "Eraser", "Check Wars" o "El Laberinto de la información", según viabilidad de dispositivos y conexiones ("El laberinto de la información", por ejemplo, es <i>offline</i> ). Todos ellos están orientados a que los estudiantes de ESO, Bachiller y Formación Profesional aprendan a detectar la desinformación en Internet (bulos, <i>fake news</i> , y otro tipo de desinformación). Después, <b>debate</b> sobre los riesgos de la desinformación.
Globalización y diversidad. Homogeneización cultural e identidad nacional. El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.	<b>Trabajo guiado</b> en el aula consultando el informe interactivo de la OIM sobre migraciones en el mundo en 2024 y el <b>mapa interactivo</b> de los corredores migratorios, y ahondando en la explicación multifactorial del fenómeno.
El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.	<b>Trabajo guiado en el aula</b> con los niveles globales de migración entre finales del XIX y principios del siglo XX (imperialismo europeo), analizando cifras, motivos, lugares de origen, lugares de destino, y tipos de desplazamientos y de asentamientos. Después, por <b>grupos</b> se elabora con <b>Piktochart</b> una <b>línea temporal generalista</b> sobre los movimientos migratorios desde el siglo XIX hasta 2024.
Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos.	Actividad de <b>Judificación: Juego cooperativo de tipo breakout</b> (enigma/misterio) de Unicef Educa llamado "Buscando el informe de Martin Smith", diseñado para el primer ciclo de la ESO sobre la resolución de conflictos, la protección de los derechos humanos, la responsabilidad social, el sentido crítico y el rechazo a la discriminación.
Racismo y discriminación. Perspectiva de género y enfoques interseccionales en el estudio de las migraciones.	<b>Actividad de observación social:</b> "Cambia tus gafas", adaptada a situaciones de especial vulnerabilidad: migrantes mujeres y/o migrantes (mujeres o no) con discapacidad. Actividad individual con posterior puesta en común en el aula. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.

## Bloque B: Sociedades y territorios.

Contenidos	Actividad didáctica
Migrantes: migrantes forzados, solicitantes de asilos, refugiados, desplazados internos y menas. Imprecisiones definitorias y dificultades prácticas para la catalogación de los migrantes: ejemplos. Estatuto de los Refugiados	Grabación conjunta del <b>pódcast</b> "Personas en tránsito". El aula se divide por grupos y cada uno de ellos debe <b>investigar</b> sobre una categoría (migrante forzoso, solicitante de asilo, refugiado, desplazado interno y mena) y un caso en concreto (de los propuestos por el docente) para, luego, redactar el guion de su episodio (20 minutos) y grabarlo (con teléfonos móviles, <i>tablets</i> o la herramienta disponible). Con el fin de poner en valor la " <b>escucha activa</b> ", los estudiantes deberán escuchar los episodios del resto de sus compañeros por su cuenta a través de <b>Ivoox</b> y, luego, proponer soluciones y medidas de actuación basadas en la cooperación internacional, la solidaridad y la sostenibilidad a través de la pizarra virtual <b>Gynzy</b> en una <b>lluvia de ideas cooperativa</b> que luego se compartirá en el aula. Los casos propuestos podrían ser los migrantes forzados de Nigeria, Somalia o Eritrea; los solicitantes de asilo de etnia pastún; los refugiados de Siria; los desplazados internos en Myanmar o en Sudán; y los mena de origen subsahariano.
Tráfico de migrantes y trata de personas. Diferencias y puntos en común. Protocolo de Palermo para prevenir, suprimir y sancionar la trata de personas, y el Protocolo contra el tráfico de migrantes por tierra, mar y aire. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	Reproducción en el aula de <b>vídeos didácticos</b> de la web de Naciones Unidas sobre el tráfico de migrantes y la trata de personas. Creación de un <b>póster interactivo</b> en <b>Genially</b> sobre las diferencias principales entre ambos delitos.
Experiencias de migrantes con el tráfico de personas	Lectura conjunta con sentido crítico en el aula de <b>testimonios</b> (web de ACNUR, web de CEAR, plataforma Missing migrants, y libro <i>Obligados a partir. Seis testimonios de jóvenes migrantes</i> ). Lectura individual del libro <i>Hermanito</i> (Miñán) y, al término del plazo estipulado, en grupos crear un <b>mapa interactivo</b> (ArcGIS Online), mediante <b>trabajo colaborativo</b> , con el periplo de su protagonista.

## Bloque C: Compromiso cívico

Contenidos	Actividad didáctica
Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos	<b>Role playing</b> "¿Puedo entrar?". Temas: refugiados, violencia y derechos humanos. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.
Racismo y discriminación. Ejemplo de enfoque interseccional: Migraciones y discapacidad.	<b>Simulación</b> "La barrera lingüística". Temas: solicitantes de asilo, discriminación y racismo. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.
Perspectiva de género en el tráfico y la trata de personas	<b>Lectura guiada</b> del libro <i>Ningún lugar seguro</i> , dirigido a un público de entre 13 y 14 años y que, a través de uno de sus protagonistas, Rosalía, aborda el tráfico de migrantes y la trata de personas con perspectiva de género.
Migración irregular y demanda laboral local. Restricciones fronterizas.	<b>Trabajo de investigación:</b> los alumnos deben <b>buscar noticias (y verificar su validez)</b> sobre vacantes de empleo que no se cubren con población local por ser la demanda laboral más alta que oferta de candidatos nacionales, analizando las características de los sectores implicados y su importancia para el crecimiento económico o para el funcionamiento del país. Después, cada alumno deberá <b>redactar dos cartas de motivación</b> para optar a uno de esos empleos (cuidador de un anciano con Alzheimer o temporero de la fresa), una desde el punto de vista de un migrante ( <b>role playing</b> ) y otra desde una versión de sí mismo más adulto. Por último, se pondrán en común en el aula de forma anónima y se compararán las necesidades o las expectativas de los dos puntos de vista.
Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.	<b>Trabajo cooperativo de investigación:</b> por grupos, los alumnos deben desmontar los bulos y <i>fake news</i> más frecuentes sobre migración (sus cifras de gasto en asistencia social, sus cifras de desempleo o su proporción sobre el total de la población del país) trabajando con <b>fuentes directas</b> (INE, Eurostat, etc.) y con <b>herramientas de verificación</b> como Maldita.es o Verificat.
Estrategias de convivencia: asimilacionismo, multiculturalismo e interculturalismo. Choque cultural	<b>Lectura conjunta</b> en el aula del libro <i>Migrantes. Una historia en testimonios reales</i> , que presenta historias de migrantes adolescentes desde que son acogidos en el país de destino, mostrando etapas como su tutorización y adaptación al nuevo entorno. <b>Mesa redonda</b> en torno a la experiencia.
Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	<b>Gamificación:</b> Para refrescar anteriores conceptos (como "migrante" o "tráfico de migrantes") mientras se exponen los nuevos ("Espacio Schengen", por ejemplo) se recurre a "Mentimeter", alternativa gratuita a Kahoot que permite integrar estos <b>questionarios ludificados</b> en la propia presentación interactiva que se esté usando para exponer los contenidos.
Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	Visionado en el aula del <b>cortometraje</b> (15 minutos) <i>Nuestra vida como niños refugiados en Europa</i> , que fue Premio Goya 2020. A continuación, se debe completar una <b>ficha de análisis</b> en grupo ( <b>trabajo colaborativo</b> ) que recoja información sobre la burocracia, los plazos y las diferencias entre los campos de Suecia y Grecia.

### 5.9 Situaciones de aprendizaje de la propuesta didáctica

Las situaciones de aprendizaje se caracterizan por contextualizar sus propuestas educativas en escenarios que pudieran ser reales y significativos para las y los estudiantes, promoviendo que durante su ejecución el alumnado se vea cominado a aplicar competencias clave, específicas y saberes básicos de forma práctica.

En el Anexo III se recogen por bloques las tres situaciones de aprendizaje propuestas para estos contenidos y las actividades de la secuencia didáctica con las que se relacionan.

### 5.10 Criterios e instrumentos de evaluación

Los criterios de evaluación sirven a las y los docentes como puntos de referencia para valorar el progreso y desempeño de las y los estudiantes en la adquisición de conocimiento (los saberes básicos) y en el desarrollo de las competencias, tanto de las generales de la etapa como de las específicas de la materia. La correspondencia entre el desarrollo de las competencias y estos indicadores, los criterios de evaluación, viene dada por el currículum.

En los anexos I, II y III vienen recogidos los criterios de evaluación aplicables a la secuencia didáctica según su correspondencia con los contenidos de esta para con los saberes básicos, las competencias específicas y los descriptores básicos.

Los instrumentos de evaluación son las herramientas o técnicas que utiliza el profesorado para recoger información sobre el aprendizaje del alumnado (por ejemplo: rúbricas, pruebas, proyectos, diarios, etc.). Según el artículo 15 del Real Decreto 217/2022, la evaluación debe ser continua, formativa e integradora y hacerse mediante “el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizándose, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”.

Tanto secuencia didáctica como situaciones de aprendizaje se evalúan, a través de los criterios de evaluación, mediante el instrumento de la rúbrica.

Se ha diseñado una rúbrica sencilla basada en seis indicadores, cada uno de los cuales está intrínsecamente relacionado con los criterios de evaluación. En el anexo IV se puede ver esta rúbrica (de escala diferencial 1-4 para el desempeño) y la relación entre sus indicadores y los criterios de evaluación. En cuanto a los criterios de calificación, los niveles de desempeño 1-4 son

convertibles a notas numéricas, mediante la tabla presente en el Anexo IV, y a juicio del docente.

Los seis indicadores son: participación activa, escucha activa y respeto, trabajo en equipo y cooperación, uso responsable de las TIC, empatía y conciencia social, y sentido crítico.

### 5.11 Métodos pedagógicos y didácticos de la propuesta

En lo que respecta a la organización del aula, la disposición del mobiliario debe adaptarse a las características de cada tipo de actividad. Así, durante las exposiciones de carácter teórico o teórico-participativo, previas a las actividades de la secuencia didáctica en sí, la distribución será la habitual: mesas en filas de dos o tres estudiantes.

No obstante, en situaciones de aprendizaje que requieren un alto grado de interacción social, como los debates, mesas redondas o las dinámicas de reflexión grupal, se recomienda una disposición en forma de “U”, ya que esta favorece el contacto visual y el intercambio comunicativo entre los alumnos.

En otras actividades más activas, como los juegos de *role-playing*, será necesario reorganizar el espacio de forma flexible, atendiendo a las exigencias específicas del ejercicio planteado. Por su parte, en el caso del aprendizaje basado en proyectos las mesas deberán agruparse en función de los equipos de trabajo establecidos previamente.

Para que esta secuencia didáctica se desarrolle adecuadamente, es imprescindible promover un clima de confianza en el aula que facilite un enfoque dialógico del aprendizaje. La distinción entre las denominadas “exposiciones teóricas” y “exposiciones teórico-participativas” radica en el grado de implicación del alumnado: en las segundas, se fomenta la participación desde el inicio mediante preguntas abiertas y provocadoras, con el objetivo de activar los conocimientos previos del alumnado, aunque estos sean parciales o erróneos (por ejemplo, con bulos y realidades sobre el fenómeno migratorio). En cambio, las exposiciones teóricas se orientan a la presentación y consolidación de contenidos menos conocidos, como pueden ser las diferencias conceptuales entre tráfico y trata de personas. En cualquier caso, la participación del alumnado

se considera un elemento esencial en todas las actividades, de modo que se favorezca su implicación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, se opta por un enfoque inspirado en el método socrático, así como por una gestión participativa y cooperativa del aula, con el fin de convertir al alumnado en protagonista de su propio aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje se conciben como escenarios especialmente eficaces para favorecer tanto la adquisición significativa de conocimientos como el desarrollo de una memoria comprensiva. Del mismo modo, el aprendizaje por proyectos se valora como una metodología idónea para fomentar tanto el descubrimiento autónomo como el trabajo colaborativo entre iguales.

### 5.12 Materiales y recursos didácticos de la propuesta

Para llevar a cabo esta secuencia didáctica (o parte de ella) el aula en el que se imparte la materia debería estar equipada con pizarra digital interactiva, un proyector, un ordenador de aula y wifi por cada aula. Cada alumno (o, como mínimo, cada grupo de trabajo) a su vez debería tener acceso a algún dispositivo digital (ordenador portátil, *tablet*, *smartphone*...) con acceso a internet y con un sistema operativo funcional (como Windows o similares).

Recursos didácticos
<b>Aplicaciones o herramientas digitales</b>
<a href="#">Piktochart</a> : web gratuita de creación de productos gráficos.
<a href="#">Genially</a> : web gratuita de creación de productos interactivos.
<a href="#">Ivoox</a> : alojamiento gratuito de podcast.
<a href="#">Gynzy</a> : pizarra virtual colaborativa con acceso gratuito.
<a href="#">ArcGIs</a> online: solución de representación cartográfica.
<a href="#">Mentimeter</a> : herramienta gratuita que aúna presentaciones interactivas y encuestas a tiempo real.
<b>Juegos y dinámicas</b>
Juegos <a href="#">Eraser</a> , <a href="#">Check Wars</a> y <a href="#">El laberinto de la información</a> .
Juego <a href="#">Buscando el informe de Martin Smith</a> (Unicef Educa).
Dinámica <a href="#">“Cambia tus gafas”</a> , Consejo Europeo.
<i>Role playing</i> : <a href="#">“¿Puedo entrar?”</a> , Consejo Europeo.
Simulación <a href="#">“La barrera lingüística”</a> , Consejo Europeo.
<b>Libros</b>
<a href="#">Hermanito (Miñán)</a> , Ibrahima Balde y Amets Arzallus Antia.
<a href="#">Obligados a partir</a> , Laia de Ahumada y Cinta Fosch.
<a href="#">Ningún lugar seguro</a> , Deborah Ellis.
<a href="#">Migrantes. Una historia en testimonios reales</a> , Vanesa Freixa.
<b>Recursos audiovisuales y otros</b>
Informe y mapa interactivos sobre migraciones en 2024 de la <a href="#">OIM</a> .
Vídeos didácticos de la <a href="#">web</a> de Naciones Unidas.
Testimonios en webs de <a href="#">ACNUR</a> , <a href="#">CEAR</a> y <a href="#">Missing migrants</a>
Webs <a href="#">INE</a> , <a href="#">Eurostat</a> , <a href="#">Maldita.es</a> y <a href="#">Verificat</a> .
Cortometraje <a href="#">Nuestra vida como niños refugiados en Europa</a> , Silvia Venegas.

Ocasionalmente está previsto que las y los alumnos durante las sesiones de “aprendizaje por proyectos” trabajen en la biblioteca para que, además de las TIC que manejan los estudiantes a diario, estos se familiaricen con fuentes y métodos de investigación tradicionales.

### 5.13 Medidas de atención a la diversidad de la propuesta

Ante alumnado que presente dificultades en habilidades básicas como la expresión oral, la lectura o la comprensión, el docente deberá haber dado parte de ello al tutor o al Departamento de Orientación para que este último, en colaboración con el experto en Pedagogía Terapéutica y el de Audición y Lenguaje, y con el resto de profesionales educativos relacionados con el estudiante, establezca el protocolo que estime más oportuno según el caso. En función de su veredicto y sus recomendaciones, la secuencia deberá adaptarse de forma individual a cada alumno. Sin embargo, y de forma preventiva, se han adoptado unas medidas de atención a la diversidad que están orientadas a que todo el alumnado sea capaz de participar en la secuencia didáctica, desarrollando las competencias previstas para la misma, adquiriendo los saberes básicos estipulados, y consiguiendo los objetivos relacionados con ella.

Estas medidas son:

- Disponibilidad de apoyo visual y de guías paso a paso, así como plantillas y fichas adaptadas para cada actividad.
- Apoyo TIC para tareas digitales.
- Adaptación de textos según nivel lector y disponibilidad de materiales de lectura adaptados y de mapas simplificados.
- Diversificación de roles en dinámicas y juegos.

## 6. Conclusiones

Este trabajo da por demostrado, a través de su apartado de investigación, que la galopante desinformación sobre migrantes ocupa cada vez más espacio social, de manera que los ciudadanos de a pie, posean o no convicciones políticas al respecto, acaban teniendo una percepción muy distorsionada del fenómeno migratorio y, más aún, del tráfico de personas (a menudo, confundido con la trata). Por otro lado, este proyecto también da cuenta de que la ley educativa vigente es un marco adecuado, tanto por sus principios y objetivos, como por las competencias contempladas y el enfoque educativo recomendado, para el análisis de este problema con un sentido crítico.

Respecto a la secuencia didáctica, durante el diseño de la misma se ha podido comprobar que las actividades cooperativas (como las dinámicas gamificadas o los juegos) y en equipo (como el aprendizaje por proyectos en el caso de las situaciones de aprendizaje) parecen ser las más aptas para desarrollar las competencias ligadas a los contenidos temáticos (desinformación, migraciones, y tráfico y trata de personas) que se han insertado en los saberes básicos del currículo. Y, también, que las lecturas guiadas y con sentido crítico de testimonios, los *role playing* y el trabajo con TIC específicas (por ejemplo, las herramientas de verificación o los mapas interactivos) son las aproximaciones que se presumen más eficaces para el aprendizaje comprensivo de fenómenos sociales como este, actuales y de cierta complejidad por su multicausalidad y su instrumentalización política.

En cuanto a futuras líneas de investigación, este trabajo, entendido como la investigación descriptiva de un fenómeno social, podría mejorarse con el uso la encuesta como herramienta de recogida de datos para conocer, a través de una fuente directa, el nivel desinformación sobre las migraciones y el racismo en general, y sobre el tráfico de personas en particular. Dicha desinformación se articula como un comportamiento social atravesado por la interseccionalidad, por lo que las variables empleadas para el análisis estadístico de la información recabada por la encuesta podrían ser, por un lado, de índole demográfica (rango

de edad, género, nivel formativo y nivel de ingresos individual o del núcleo familiar) y, por otro, psicográfica (autopercepción de la discriminación racista).

Otra opción para continuar con esta línea de investigación, desde el punto de vista de innovación didáctica, sería la incorporación de voces autorizadas (por su experiencia vital como migrantes y, a su vez, por su experiencia profesional como docentes) que quisiesen aportar sus puntos de vista sobre el tema y/o propuestas de mejora.

Por último, sería interesante la promoción de prácticas interdisciplinares para que necesidades tan acuciantes, como el rechazo a la discriminación, y temas de tan rabiosa actualidad, como el fenómeno migratorio, se tratasesen desde la transversalidad. Por ejemplo, las actividades sobre las TIC digitales, las redes sociales y la desinformación (bulos, plataformas de viralidad, etc.) se pueden realizar junto con la materia de Tecnología y Digitalización; las referentes a las estrategias de convivencia, cohesión social o choque cultural junto con Lengua castellana (dada la importancia del idioma en las relaciones entre los migrantes y la sociedad de destino); las tocantes a manifestaciones artísticas y culturas con Educación Plástica, Visual y Audiovisual; y, por último, si la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos estuviera inserta en el ciclo al que este trabajo se adscribe, el primero de la etapa, junto con ella se podrían organizar actividades sobre los derechos humanos, la agenda 2030, el racismo o la igualdad de género.

## 7. Bibliografía / Webgrafía

- ACNUR. (2025). *Tendencias Globales de Desplazamiento Forzado 2024*. ACNUR, la Agencia de la ONU para los Refugiados. <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2024>
- ACNUR, Fundación ONCE, CERMI, y CERMI Mujeres. (2024, 11 de diciembre). *Encuentro en la interseccionalidad. Discapacidad y refugio*. [Comunicación]. Madrid, España. <https://www.acnur.org/es-es/media/discriminacion-y-refugio-encuentro-en-la-interseccionalidad-0>
- Almanza, A.M. & Gómez, A. H. (2022). Los matices de la explotación: análisis del concepto de trata de personas. *Andamios*, 19(48), 17-38. <https://doi.org/10.29092/uacm.v19i48.893>
- Arzallus, A. & Balde, I. (2021). *Hermanito. Miñán*. Blackie Books.
- Barreiro, M. (2020). La asignatura de Historia y la enseñanza de los Derechos Humanos de la mujer en el contexto de una nueva ley educativa. *Didácticas Específicas*, 22, 42-58. <https://doi.org/10.15366/didacticas2020.22.003>
- Becerra, A., Cortés, J., López, L.S. & Quintero, R.L. (2011). ¿Cuál es el problema de la trata de personas? Revisión de las posturas teóricas desde las que se aborda la trata. *Nova Et Vetera*, 20(64), 105-120. <https://doi.org/10.22431/25005103.172>
- Cabezas, M., Seixas, I. & Yurrebaso, A. (2021). Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género IV: Interculturalidad y Derechos Humanos. En *Ediciones Universidad de Salamanca eBooks*. <https://doi.org/10.14201/0aq0312>
- Castro, M. (2012). La trata de personas: la esclavitud más antigua del mundo. *Documentos de Trabajo Social: Revista de Trabajo y Acción Social*, 51, 447-457. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4643458.pdf>
- Coll, C. & Martín, E. (2021). La LOMLOE, una oportunidad para la modernización curricular. *Avances en supervisión educativa*, 35. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.731>
- Culloty, E., J. Suiter, I. Viriri y S. Creta. (2021). *Desinformación sobre la migración: Un problema antiguo con dimensiones tecnológicas nuevas*. En: *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2022* (M. McAuliffe y A. Triandafyllidou, Eds.). Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Ginebra. <https://publications.iom.int/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2022-capitulo-8>
- De Ahumada, L. & Fosch, C. (2024). *Obligados a partir. Seis testimonios de jóvenes migrantes*. Akiara books.
- De Haas, H. (2024). *Los mitos de la inmigración: 22 falsos mantras sobre el tema que más nos divide*. Ediciones Península.

- De Miranda y Aragón, R. (2021). El currículo de Geografía e Historia en Secundaria. *Eikasia: revista de filosofía*, 99, 65-99. <https://doi.org/10.57027/eikasia.99.258>
- Di Nicola, A. & Musumeci, G. (2019). *Confesiones de un traficante de personas*. Altamarea Edición de Libros SL.
- Díaz, J.A. (2021). Los Derechos Humanos y la Agenda 2030 en el currículum de la enseñanza secundaria. *La Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social – IEPC*, 2021-04, 86-117.
- Equipo investigador de Red2Red. (2025). *El impacto del racismo en España: Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2024*. Consejo para la eliminación de la discriminación racial o étnica (CEDRE). <https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/wp-content/uploads/2025/03/El%20impacto%20del%20racismo%20en%20Espana%20Accesible.pdf>
- Eurostat. (2025). *Diversidad de la población de la UE por nacionalidad y país de nacimiento*. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=EU\\_population\\_diversity\\_by\\_citizenship\\_and\\_country\\_of\\_birth&action=statexp-seat&lang=es](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=EU_population_diversity_by_citizenship_and_country_of_birth&action=statexp-seat&lang=es)
- Fuentes, A., López, J., Parra, M.E. & Pozo, J. (2019). Percepciones sobre la formación, atención intercultural y resolución de problemas en el profesorado en regiones transfronterizas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado Continuación de la Antigua Revista de Escuelas Normales*, 33(2), 95-108. <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/72693>
- Fuentes, A., López, J., Parra, M.E. & Pozo, J. (2019). Educación Inclusiva e Intercultural al Borde de la Frontera: La Escolarización del Colectivo Mena. *Revista de Pedagogía*, 39(105), 173-196. [http://190.169.30.98/ojs/index.php/rev\\_ped/article/view/16497](http://190.169.30.98/ojs/index.php/rev_ped/article/view/16497)
- Fuentes, A., López, J., López, E. & Vázquez, E. (2019). Avanzando hacia la inclusión intercultural: percepciones de los menores extranjeros no acompañados de centros educativos españoles. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 331-350. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7017825.pdf>
- García, S., Hernández, E., López, A.M. & Mena, L. (2011). *Poblaciones-mercancía: tráfico y trata de mujeres en España*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. <https://digital.csic.es/bitstream/10261/48207/1/Poblaciones-Mercancia.pdf>
- González-Monteagudo, J. & León-Sánchez. (2020). *Hacia una educación intercultural inclusiva. El caso del alumnado inmigrante en la escuela en España*. En M. A. González-González (Ed.), *Migraciones, rasgaduras humanas* (pp. 131-167). Universitat Rovira i Virgili, Universidad de Manizales, Horizontes Humanos de Kalkan. <https://idus.us.es/items/380b5753-6605-4818-a892-fa3d62953d23>
- Jiménez, A.S. (2011). Las competencias interculturales en los profesionales que intervienen con menores migrantes sin referentes familiares en España: una propuesta de formación a través de la red social [Universidad de Jaén]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129694>
- Kingsley, P. (2016). *La nueva odisea: La historia de la crisis europea de refugiados*. Deusto.

- Kunzig, R. (2016). Los nuevos europeos. *National Geographic*, 39 (4), 2-33.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020). Boletín Oficial del Estado, 340, 122868-122953.
- López, A. M. (22-24 de octubre de 2013). *Tráfico y trata de personas en España*. [Presentación]. Instituto de Seguridad Pública de Cataluña (ISPC), Mollet del Vallés, España.
- Martínez, D., Quesada, O. & De la Rica. S. (2024). *¿De dónde proviene el sentimiento antiinmigración en España? Evidencia de una encuesta a gran escala*. Fundación ISEAK. <https://iseak.eu/wp-content/uploads/2024/05/informe-divulgativo-sentimiento-antiinmigracion-2024-05-27.pdf>
- Martínez, S. (2022). *La trata de seres humanos con fines de explotación sexual en España: perfilación geográfica espacial de la provincia de Almería*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Pontificia Comillas]. Disponible en: <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/58261>
- McAuliffe, M., & Ocho, L. A. (Eds.). (2024). *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2024*. Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Ginebra. <https://worldmigrationreport.iom.int/msite/wmr-2024-interactive/?lang=ES>
- Meneses, C. (2018). La trata de personas con fines de explotación sexual y prostitución. *Padres y Maestros / Journal Of Parents And Teachers*, 374, 41-46. <https://doi.org/10.14422/pym.i374.y2018.006>
- Meneses, C. (2019). ¿Por qué se identifican tan pocas víctimas de trata de seres humanos? *ICADE Revista de la Facultad de Derecho*, 107. <https://doi.org/10.14422/icare.i107.y2019.001>
- Mitsilegas, V. (2020). Cartografía de la externalización del control migratorio. Ideas a partir del régimen de la UE sobre tráfico ilícito de migrantes. *Revista Española de Derecho Europeo*, 73-74, 23-64. [https://doi.org/10.37417/rede/num73-74\\_2020\\_504](https://doi.org/10.37417/rede/num73-74_2020_504)
- Naciones Unidas. (2003). *Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional*. <https://www.unodc.org/documents/treaties/UNTOC/Publications/TOC%20Convention/TOCebook-s.pdf>
- Naciones Unidas. (2004). *Protocolo contra el tráfico ilícito de migrantes por tierra, mar y aire, que completa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional*. <https://www.unodc.org/documents/treaties/UNTOC/Publications/TOC%20Convention/TOCebook-s.pdf>
- Naciones Unidas. (2011). *Manual sobre la lucha contra el tráfico ilícito de migrantes*. [https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/Migrant-Smuggling/UNODC\\_2010\\_Toolkit\\_to\\_Combat\\_Smuggling\\_of\\_Migrants\\_ES.pdf](https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/Migrant-Smuggling/UNODC_2010_Toolkit_to_Combat_Smuggling_of_Migrants_ES.pdf)
- Pi, M. (2020b). La Unión Europea y la lucha contra los traficantes y tratantes de migrantes en Libia: balance tras el fin de la operación Sophia. *Revista*

*Electrónica de Estudios Internacionales*, 2020(40).

<https://doi.org/10.17103/reei.40.07>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. (2022). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 76, pp. 42553-42636.

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. (2022). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 83, pp. 48629-48772.

Shire, W. (2011). *Home*. En The Salt Book of Younger Poets. Salt Publishing. Londres. Reino Unido.

Torrado, E. (2015). Menores basculando entre continentes. Cartografías de las opresiones de género en las migraciones de niñas africanas hacia España. *Tabula Rasa*, 23, 245-265. <https://doi.org/10.25058/20112742.49>

Trujillo, A. (2021). El combate de facto contra la trata de personas en España y la responsabilidad internacional del estado. *Revista Española de Derecho Internacional*, 73(1), 277-295. <https://doi.org/10.17103/redi.73.1.2021.1.11>

Vacchiano, F. (2015). Los hundidos y los salvados. Reflexiones sobre movilidad y frontera en tiempo de crisis. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 70(2), 315-323. <https://doi.org/10.3989/rdtp.2015.02.001.06>

**Secuenciación: Bloque A. Retos del Mundo Actual.**

<b>Saberes básicos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Competencias específicas</b>	<b>Descriptores básicos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
Tecnologías de la información. Manejo y utilización de dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales. Búsqueda, tratamiento de la información y elaboración de conocimiento. Uso seguro de las redes de comunicación. Lectura crítica de la información.	Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.	1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.	1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.
Competencia y conflicto por los recursos y el territorio. Mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios. Tensiones internacionales, choques y alianzas entre civilizaciones.	Globalización y diversidad. Homogeneización cultural e identidad nacional. El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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. 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.
Concentración y distribución de la riqueza. Formas y modos de percibir y representar la desigualdad. Líneas de acción para un reparto justo.	El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.	3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	3.1 Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados. 3.2 Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible 3.5 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.
Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.	Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos.	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	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. 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.
Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.	Racismo y discriminación. Perspectiva de género y enfoques interseccionales en el estudio de las migraciones.	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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. 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.

**Secuenciación: Bloque B. Sociedades y territorios.**

Saberes básicos	Contenidos	Competencias específicas	Descriptores básicos	Criterios de evaluación
Grandes migraciones humanas	Migrantes: migrantes forzados, solicitantes de asilos, refugiados, desplazados internos y menas. Imprecisiones definitorias y dificultades prácticas para la catalogación de los migrantes: ejemplos. Estatuto de los Refugiados	<p>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</p> <p>9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.</p>	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	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.
Violencia y conflictos armados. Los civiles durante las guerras.	Tráfico de migrantes y trata de personas. Diferencias y puntos en común. Protocolo de Palermo para prevenir, suprimir y sancionar la trata de personas, y el Protocolo contra el tráfico de migrantes por tierra, mar y aire. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	<p>1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.</p> <p>3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible</p>	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.	1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.
Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. La resistencia a la opresión.	Experiencias de migrantes con el tráfico de personas	9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	3.3 Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.

**Secuenciación: Bloque C. Compromiso cívico.**

Saberes básicos	Contenidos	Competencias específicas	Descriptores básicos	Criterios de evaluación
Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.	Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.
Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.	Racismo y discriminación. Ejemplo de enfoque interseccional: Migraciones y discapacidad.	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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.
Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.	Perspectiva de género en el tráfico y la trata de personas	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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.
Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.	Migración irregular y demanda laboral local. Restricciones fronterizas.	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	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.
Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riesgos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.	1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1	1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.
Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.	Estrategias de convivencia: asimilacionismo, multiculturalismo e interculturalismo. Choque cultural	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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.
La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.	Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.
Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.	Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.

**Secuenciación: Bloque A. Retos del Mundo Actual.**

Saberes básicos	Contenidos	Competencias específicas	Descriptores básicos	Criterios de evaluación	Actividad didáctica
Tecnologías de la información. Manejo y utilización de dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales. Búsqueda, tratamiento de la información y elaboración de conocimiento. Uso seguro de las redes de comunicación. Lectura crítica de la información.	Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.	1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.	1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	Trabajo con bulos y procesos de desinformación. Primeramente, en el aula, se hace un <b>diagnóstico inicial</b> sobre los conocimientos de los alumnos al respecto mediante una ronda de preguntas. Después, por equipos, se juega ( <b>ludificación</b> ) a "Eraser", "Check Wars" o "El Laberinto de la información", según viabilidad de dispositivos y conexiones ("El laberinto de la información", por ejemplo, es <i>offline</i> ). Todos ellos están orientados a que los estudiantes de ESO, Bachiller y Formación Profesional aprendan a detectar la desinformación en Internet (bulos, <i>fake news</i> , y otro tipo de desinformación). Después, <b>debate</b> sobre los riesgos de la desinformación.
Competencia y conflicto por los recursos y el territorio. Mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios. Tensiones internacionales, choques y alianzas entre civilizaciones.	Globalización y diversidad. Homogeneización cultural e identidad nacional. El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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. 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.	<b>Trabajo guiado</b> en el aula consultando el informe interactivo de la OIM sobre migraciones en el mundo en 2024 y el <b>mapa interactivo</b> de los corredores migratorios, y ahondando en la explicación multifactorial del fenómeno.
Concentración y distribución de la riqueza. Formas y modos de percibir y representar la desigualdad. Líneas de acción para un reparto justo.	El fenómeno migratorio que afecta en la actualidad a las sociedades occidentales. Concepto de giro migratorio.	3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	3.1 Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados. 3.2 Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. 3.5 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.	<b>Trabajo guiado en el aula</b> con los niveles globales de migración entre finales del XIX y principios del siglo XX (imperialismo europeo), analizando cifras, motivos, lugares de origen, lugares de destino, y tipos de desplazamientos y de asentamientos. Después, por <b>grupos</b> se elabora con <b>Piktochart</b> una <b>línea temporal generalista</b> sobre los movimientos migratorios desde el siglo XIX hasta 2024.
Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.	Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos.	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	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. 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 sistemática y global.	Actividad de <b>ludificación: Juego cooperativo de tipo breakout</b> (enigma/misterio) de Unicef Educa llamado "Buscando el informe de Martin Smith", diseñado para el primer ciclo de la ESO sobre la resolución de conflictos, la protección de los derechos humanos, la responsabilidad social, el sentido crítico y el rechazo a la discriminación.
Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.	Racismo y discriminación. Perspectiva de género y enfoques interseccionales en el estudio de las migraciones.	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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. 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.	<b>Actividad de observación social:</b> "Cambia tus gafas", adaptada a situaciones de especial vulnerabilidad: migrantes mujeres y/o migrantes (mujeres o no) con discapacidad. Actividad individual con posterior puesta en común en el aula. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.

Secuenciación: Bloque B. Sociedades y territorios.

Saberes básicos	Contenidos	Competencias específicas	Descriptores básicos	Criterios de evaluación	Actividad didáctica
Grandes migraciones humanas	Migrantes: migrantes forzados, solicitantes de asilos, refugiados, desplazados internos y menas. Imprecisiones definitorias y dificultades prácticas para la catalogación de los migrantes: ejemplos. Estatuto de los Refugiados	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	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.	Grabación conjunta del <b>pódcast</b> "Personas en tránsito". El aula se divide por grupos y cada uno de ellos debe <b>investigar</b> sobre una categoría (migrante forzoso, solicitante de asilo, refugiado, desplazado interno y mena) y un caso en concreto (de los propuestos por el docente) para, luego, redactar el guion de su episodio (20 minutos) y grabarlo (con teléfonos móviles, <i>tablets</i> o la herramienta disponible). Con el fin de poner en valor la " <b>escucha activa</b> ", los estudiantes deberán escuchar los episodios del resto de sus compañeros por su cuenta a través de <b>Ivoox</b> y, luego, proponer soluciones y medidas de actuación basadas en la cooperación internacional, la solidaridad y la sostenibilidad a través de la pizarra virtual <b>Gynzy</b> en una <b>lluvia de ideas cooperativa</b> que luego se compartirá en el aula. Los casos propuestos podrían ser los migrantes forzados de Nigeria, Somalia o Eritrea; los solicitantes de asilo de etnia pastún; los refugiados de Siria; los desplazados internos en Myanmar o en Sudán; y los mena de origen subsahariano.
		9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	
Violencia y conflictos armados. Los civiles durante las guerras.	Tráfico de migrantes y trata de personas. Diferencias y puntos en común. Protocolo de Palermo para prevenir, suprimir y sancionar la trata de personas, y el Protocolo contra el tráfico de migrantes por tierra, mar y aire. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.	1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	Reproducción en el aula de <b>vídeos didácticos</b> de la web de Naciones Unidas sobre el tráfico de migrantes y la trata de personas. Creación de un <b>póster interactivo</b> en <b>Genially</b> sobre las diferencias principales entre ambos delitos.
		3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible	STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	3.3 Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.	
Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. La resistencia a la opresión.	Experiencias de migrantes con el tráfico de personas	9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	Lectura conjunta con sentido crítico en el aula de <b>testimonios</b> (web de ACNUR, web de CEAR, plataforma Missing migrants, y libro <i>Obligados a partir. Seis testimonios de jóvenes migrantes</i> ). Lectura individual del libro <i>Hermanito (Miñán)</i> y, al término del plazo estipulado, en grupos crear un <b>mapa interactivo (ArcGIS Online)</b> , <b>mediante trabajo colaborativo</b> , con el periplo de su protagonista.

**Secuenciación: Bloque C. Compromiso cívico.**

Saberes básicos	Contenidos	Competencias específicas	Descriptores básicos	Criterios de evaluación	Actividad didáctica
Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.	Agenda 2030 y Educación en Derechos Humanos	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.	<b>Role playing</b> "¿Puedo entrar?". Temas: refugiados, violencia y derechos humanos. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.
Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.	Racismo y discriminación.	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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.	<b>Simulación</b> "La barrera lingüística". Temas: solicitantes de asilo, discriminación y racismo. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.
Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.	Perspectiva de género en el tráfico y la trata de personas	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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.	<b>Lectura guiada</b> del libro <i>Ningún lugar seguro</i> , dirigido a un público de entre 13 y 14 años y que, a través de uno de sus protagonistas, Rosalía, aborda el tráfico de migrantes y la trata de personas con perspectiva de género.
Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.	Migración irregular y demanda laboral local. Restricciones fronterizas.	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	CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.	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.	<b>Trabajo de investigación:</b> los alumnos deben <b>buscar noticias</b> (y <b>verificar su validez</b> ) sobre vacantes de empleo que no se cubren con población local por ser la demanda laboral más alta que oferta de candidatos nacionales, analizando las características de los sectores implicados y su importancia para el crecimiento económico o para el funcionamiento del país. Después, cada alumno deberá <b>redactar dos cartas de motivación</b> para optar a uno de esos empleos (cuidador de un anciano con Alzheimer o temporero de la fresa), una desde el punto de vista de un migrante ( <b>role playing</b> ) y otra desde una versión de sí mismo más adulto. Por último, se pondrán en común en el aula de forma anónima y se compararán las necesidades o las <b>expectativas de los dos puntos de vista</b> .
Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riesgos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	Los discursos políticos y sociales en Occidente en torno a las dinámicas migratorias que lo afectan: desconocimiento y desinformación. Casos y ejemplos.	1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1	1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	<b>Trabajo cooperativo de investigación:</b> por grupos, los alumnos deben desmontar los bulos y <i>fake news</i> más frecuentes sobre migración (sus cifras de gasto en asistencia social, sus cifras de desempleo o su proporción sobre el total de la población del país) trabajando con <b>fuentes directas</b> (INE, Eurostat,etc.) y con <b>herramientas de verificación</b> como <i>Malditas.es</i> o <i>Verificat</i> .
Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.	Estrategias de convivencia: asimilacionismo, multiculturalismo e interculturalismo. Choque cultural	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.	CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.	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.	<b>Lectura conjunta</b> en el aula del libro <i>Migrantes. Una historia en testimonios reales</i> , que presenta historias de migrantes adolescentes desde que son acogidos en el país de destino, mostrando etapas como su tutorización y adaptación al nuevo entorno. <b>Mesa redonda</b> en torno a la experiencia.
La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.	Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	<b>Gamificación:</b> Para refrescar anteriores conceptos (como "migrante" o "tráfico de migrantes") mientras se exponen los nuevos ("Espacio Schengen", por ejemplo) se recurre a "Mentimeter", alternativa gratuita a Kahoot que permite integrar estos <b>questionarios ludificados</b> en la propia presentación interactiva que se esté usando para exponer los contenidos.
Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.	Convención de Dublín. Espacio Schengen. Agencia Frontex. Europol. Centro Europeo contra el Tráfico de Migrantes. ¿Quiénes son los traficantes de personas?	9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.	9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	Visionado en el aula del <b>cortometraje</b> (15 minutos) <i>Nuestra vida como niños refugiados en Europa</i> , que fue Premio Goya 2020. A continuación, se debe completar una <b>ficha de análisis</b> en grupo ( <b>trabajo colaborativo</b> ) que recoja información sobre la burocracia, los plazos y las diferencias entre los campos de Suecia y Grecia.

Secuenciación: Bloque A. Retos del Mundo Actual.

Criterios de evaluación	Actividad didáctica	Situación de aprendizaje
1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	Trabajo con bulos y procesos de desinformación. Primero, en el aula, se hace un <b>diagnóstico inicial</b> sobre los conocimientos de los alumnos al respecto mediante una ronda de preguntas. Después, por equipos, se juega ( <b>Judificación</b> ) a "Eraser", "Check Wars" o "El Laberinto de la información", según viabilidad de dispositivos y conexiones ("El laberinto de la información", por ejemplo, es <i>offline</i> ). Todos ellos están orientados a que los estudiantes de ESO, Bachiller y Formación Profesional aprendan a detectar la desinformación en Internet (bulos, <i>fake news</i> , y otro tipo de desinformación). Después, <b>debate</b> sobre los riesgos de la desinformación.	<b>MEDIADOR CULTURAL.</b> Esta situación de aprendizaje se plantea al inicio del bloque temático y se avanza en ella según se van realizando las actividades de la secuencia didáctica, que aportan las <b>habilidades y herramientas</b> para resolverla. Cada alumno se mete en el papel del mediador cultural de un ayuntamiento. Este personaje debe <b>resolver un conflicto</b> (habilidad activada en el juego cooperativo de Unicef Educa) para promover la <b>cohesión social</b> de su población. El problema está relacionado con la <b>desinformación</b> (tema tratado a través las actividades lúdicas y el debate sobre ello) y la <b>inmigración</b> (contenidos tratados mediante dos trabajos guiados de aula). Se han vertido ciertos <b>bulos</b> que están afectando negativamente a la convivencia con ciertos vecinos inmigrantes, pero el mediador no sabe con quienes exactamente, y quiere conocer su versión de los hechos y entender su punto de vista. El mediador cultural debe idear una estrategia con tres objetivos: el primero, mediante la <b>observación social</b> (puesta en práctica con la dinámica de "Cambia tus gafas"), saber a quiénes están afectando los bulos; el segundo, desmontarlos y demostrar su falsedad al resto de vecinos; y el tercero, explicar de forma breve el fenómeno migratorio actual a los más jóvenes de su localidad haciendo referencia a migraciones pasadas.
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.	<b>Trabajo guiado</b> en el aula consultando el informe interactivo de la OIM sobre migraciones en el mundo en 2024 y el <b>mapa interactivo</b> de los corredores migratorios, y ahondando en la explicación multifactorial del fenómeno.	
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.		
3.1 Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados.		
3.2 Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	<b>Trabajo guiado en el aula</b> con los niveles globales de migración entre finales del XIX y principios del siglo XX (imperialismo europeo), analizando cifras, motivos, lugares de origen, lugares de destino, y tipos de desplazamientos y de asentamientos. Después, por <b>grupos</b> se elabora con <b>Piktochart</b> una <b>línea temporal generalista</b> sobre los movimientos migratorios desde el siglo XIX hasta 2024.	
3.5 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.		
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.	Actividad de <b>Judificación: Juego cooperativo de tipo breakout</b> (enigma/misterio) de Unicef Educa llamado "Buscando el informe de Martin Smith", diseñado para el primer ciclo de la ESO sobre la resolución de conflictos, la protección de los derechos humanos, la responsabilidad social, el sentido crítico y el rechazo a la discriminación.	
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.		
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.	<b>Actividad de observación social:</b> "Cambia tus gafas", adaptada a situaciones de especial vulnerabilidad: migrantes mujeres y/o migrantes (mujeres o no) con discapacidad. Actividad individual con posterior puesta en común en el aula. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.	
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.		

Secuenciación: Bloque B. Sociedades y territorios.

Criterios de evaluación	Actividad didáctica	Situación de aprendizaje
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.	Grabación conjunta del <b>pódcast</b> "Personas en tránsito". El aula se divide por grupos y cada uno de ellos debe <b>investigar</b> sobre una categoría (migrante forzoso, solicitante de asilo, refugiado, desplazado interno y mena) y un caso en concreto (de los propuestos por el docente) para, luego, redactar el guion de su episodio (20 minutos) y grabarlo (con teléfonos móviles, <i>tablets</i> o la herramienta disponible). Con el fin de poner en valor la " <b>escucha activa</b> ", los estudiantes deberán escuchar los episodios del resto de sus compañeros por su cuenta a través de <b>Ivoox</b> y, luego, proponer soluciones y medidas de actuación basadas en la cooperación internacional, la solidaridad y la sostenibilidad a través de la pizarra virtual <b>Gynzy</b> en una <b>lluvia de ideas cooperativa</b> que luego se compartirá en el aula. Los casos propuestos podrían ser los migrantes forzados de Nigeria, Somalia o Eritrea; los solicitantes de asilo de etnia pastún; los refugiados de Siria; los desplazados internos en Myanmar o en Sudán; y los mena de origen subsahariano.	<b>EL ENCARGO.</b> Esta situación de aprendizaje se plantea al inicio del bloque temático y se avanza en ella según se van realizando las actividades de la secuencia didáctica, que aportan los <b>recursos</b> para resolverla. El alumno se mete de nuevo en la piel del mediador cultural y se trae a colación el mismo contexto social. Con motivo del <b>ambiente social tensionado</b> por el conflicto anterior (los bulos vertidos contra inmigrantes), al mediador le solicitan que organice en el ayuntamiento una <b>exposición</b> que sensibilice sobre el <b>fenómeno migratorio</b> y explique su complejidad (tipos de migrantes, causas de los desplazamientos, travesías, dificultades, riesgos, choque cultural, tráfico de migrantes y trata de personas, etc.). El alumno debe elegir qué es lo más relevante de todo el material acumulado a lo largo de las actividades de la secuencia didáctica para incluir en una <b>exposición interactiva</b> (capítulos del podcast, póster interactivo, mapa interactivo, qué testimonios, etc.).
9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	Reproducción en el aula de <b>vídeos didácticos</b> de la web de Naciones Unidas sobre el tráfico de migrantes y la trata de personas. Creación de un <b>póster interactivo</b> en <b>Genially</b> sobre las diferencias principales entre ambos delitos.	
3.3 Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.		
9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	Lectura conjunta con sentido crítico en el aula de <b>testimonios</b> (web de ACNUR, web de CEAR, plataforma Missing migrants, y libro <i>Obligados a partir. Seis testimonios de jóvenes migrantes</i> ). Lectura individual del libro <i>Hermanito (Miñán)</i> y, al término del plazo estipulado, en grupos crear un <b>mapa interactivo</b> ( <b>ArcGIS Online</b> ), mediante <b>trabajo colaborativo</b> , con el periplo de su protagonista.	

Secuenciación: Bloque C. Compromiso cívico.

Criterios de evaluación	Actividad didáctica	Situación de aprendizaje
2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.	<b>Role playing</b> "¿Puedo entrar?". Temas: refugiados, violencia y derechos humanos. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.	
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.	<b>Simulación</b> "La barrera lingüística". Temas: solicitantes de asilo, discriminación y racismo. Actividad recomendada por el Consejo Europeo.	"NECESITAMOS GENTE". Esta situación de aprendizaje se plantea al inicio del bloque temático y se avanza en ella según se van realizando las actividades de la secuencia didáctica, que aportan los saberes para resolverla. "Necesitamos gente": esas palabras le recalca su alcalde al mismo mediador cultural de las dos situaciones de aprendizaje anteriores. Se refiere a población activa dispuesta a trabajar en el campo, en la hostelería y en los cuidados. Es verano, la población de su localidad se duplica en estas fechas y no hay trabajadores locales suficientes para cubrir vacantes. No encuentran a más españoles dispuestos a desempeñar esas tareas, y los vecinos (tanto los estables como los estacionales) se quejan (faltan camareros, cuidadoras de ancianos y niños, jornaleros...). El mediador debe
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.	<b>Lectura guiada</b> del libro <i>Ningún lugar seguro</i> , dirigido a un público de entre 13 y 14 años y que, a través de uno de sus protagonistas, Rosalía, aborda el tráfico de migrantes y la trata de personas con perspectiva de género.	
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.	<b>Trabajo de investigación:</b> los alumnos deben <b>buscar noticias (y verificar su validez)</b> sobre vacantes de empleo que no se cubren con población local por ser la demanda laboral más alta que oferta de candidatos nacionales, analizando las características de los sectores implicados y su importancia para el crecimiento económico o para el funcionamiento del país. Después, cada alumno deberá <b>redactar dos cartas de motivación</b> para optar a uno de esos empleos (cuidador de un anciano con Alzheimer o temporero de la fresa), una desde el punto de vista de un migrante ( <b>role playing</b> ) y otra desde una versión de sí mismo más adulto. Por último, se pondrán en común en el aula de forma anónima y se compararán las necesidades o las expectativas de los dos puntos de vista	
1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	<b>Trabajo cooperativo de investigación:</b> por grupos, los alumnos deben desmontar los bulos y <i>fake news</i> más frecuentes sobre migración (sus cifras de gasto en asistencia social, sus cifras de desempleo o su proporción sobre el total de la población del país) trabajando con <b>fuentes directas</b> (INE, Eurostat, etc.) y con <b>herramientas de verificación</b> como Maldita.es o Verificat.	
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.	<b>Lectura conjunta</b> en el aula del libro <i>Migrantes. Una historia en testimonios reales</i> , que presenta historias de migrantes adolescentes desde que son acogidos en el país de destino, mostrando etapas como su tutorización y adaptación al nuevo entorno. <b>Mesa redonda</b> en torno a la experiencia.	
9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	<b>Gamificación:</b> Para refrescar anteriores conceptos (como "migrante" o "tráfico de migrantes") mientras se exponen los nuevos ("Espacio Schengen", por ejemplo) se recurre a "Mentimeter", alternativa gratuita a Kahoot que permite integrar estos <b>cuadernos ludificados</b> en la propia presentación interactiva que se esté usando para exponer los contenidos.	
9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	Visionado en el aula del <b>cortometraje</b> (15 minutos) <i>Nuestra vida como niños refugiados en Europa</i> , que fue Premio Goya 2020. A continuación, se debe completar una <b>ficha de análisis</b> en grupo ( <b>trabajo colaborativo</b> ) que recoja información sobre la burocracia, los plazos y las diferencias entre los campos de Suecia y Grecia.	"barrera lingüística", etc.).

Rúbrica, instrumento de evaluación				
Indicador	Nivel 4 (Excelente)	Nivel 3 (Adecuado)	Nivel 2 (Básico)	Nivel 1 (Insuficiente)
<b>Participación activa</b>	Participa con entusiasmo y constancia en todas las actividades; toma iniciativas propias.	Participa con regularidad y cumple con las tareas propuestas.	Participa de forma esporádica o solo si se le solicita.	No participa o muestra desinterés de forma reiterada.
<b>Escucha activa y respeto</b>	Siempre escucha con atención, respeta opiniones diversas y contribuye al diálogo.	Escucha con atención la mayor parte del tiempo y respeta las normas.	A veces interrumpe o no presta atención; respeta de forma limitada.	Interrumpe, desatiende o muestra actitudes irrespetuosas.
<b>Trabajo en equipo y cooperación</b>	Coopera activamente, asume responsabilidades y apoya a sus compañeros/as.	Coopera adecuadamente, aunque con poca iniciativa.	Participa poco en el equipo o cumple con lo mínimo.	No coopera o dificulta el trabajo del grupo.
<b>Uso responsable de las TIC</b>	Utiliza con autonomía y responsabilidad diversas herramientas digitales para crear y comunicar.	Maneja adecuadamente las TIC con ayuda ocasional.	Necesita apoyo frecuente para usar las TIC.	No utiliza las TIC o lo hace de forma inapropiada.
<b>Empatía y conciencia social</b>	Muestra sensibilidad, respeto y comprensión profunda hacia las problemáticas trabajadas.	Demuestra empatía y conciencia social en la mayoría de las actividades.	Muestra empatía solo en momentos puntuales.	No muestra empatía ni comprensión hacia los temas tratados.
<b>Sentido crítico</b>	Cuestiona y analiza con profundidad los temas abordados, contrastando fuentes y puntos de vista con argumentos propios.	Emite juicios razonados y muestra capacidad de análisis crítico en varias actividades.	Muestra cierta capacidad crítica, aunque poco desarrollada o superficial.	No muestra análisis crítico ni cuestionamiento razonado.

Criterios de calificación	
Nivel de la rúbrica	Puntuación numérica orientativa
<b>Nivel 4 - Excelente</b>	9 – 10
<b>Nivel 3 - Adecuado</b>	7 – 8
<b>Nivel 2 - Básico</b>	5 – 6
<b>Nivel 1 - Insuficiente</b>	0 – 4

Correspondencia entre criterio de evaluación e indicador de la rúbrica	
Criterio de evaluación	Indicadores de la rúbrica que lo desarrollan
1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.	Participación activa. Uso responsable de las TIC. Trabajo en equipo (en la elaboración de productos cooperativos).
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.	Empatía y conciencia social. Participación activa. Sentido crítico (valoración crítica, argumentación, análisis de problemas sociales).
2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.	Participación activa. Escucha activa y respeto. Empatía y conciencia social. Sentido crítico (valoración crítica, argumentación, análisis de problemas sociales).
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.	Participación activa. Trabajo en equipo. Uso responsable de las TIC.
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.	Escucha activa y respeto. Empatía y conciencia social. Trabajo en equipo. Sentido crítico (valoración crítica, argumentación, análisis de problemas sociales).
3.1 Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados.	Participación activa. Trabajo en equipo. Uso responsable de las TIC.
3.2 Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	Empatía y conciencia social. Participación activa. Uso responsable de las TIC.
3.5 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.	Uso responsable de las TIC. Participación activa. Trabajo en equipo.
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.	Empatía y conciencia social. Participación activa. Escucha activa y respeto.
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.	Empatía y conciencia social. Escucha activa y respeto. Sentido crítico (intervención crítica ante desigualdad, discriminación y retos globales).
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.	Empatía y conciencia social. Participación activa. Escucha activa y respeto. Sentido crítico (intervención crítica ante desigualdad, discriminación y retos globales).
9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.	Empatía y conciencia social. Participación activa. Trabajo en equipo. Uso responsable de las TIC. Sentido crítico (intervención crítica ante desigualdad, discriminación y retos globales).