

# TRABAJO DE FIN DE MASTER 2016

**MASTER DE PROFESOR DE ESO Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL E IDIOMAS.  
ESPECIALIDAD DE GEOGRAFÍA, HISTORIA E  
HISTORIA DEL ARTE.**

“La Segunda Guerra Mundial en la programación didáctica de Geografía e Historia para 4º de la ESO”

**Alumno:** Rubén de la Fuente Pérez

**Tutora:** Esther López



---

**Universidad de Valladolid**

## Índice

INTRODUCCIÓN .....	3
PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA. ....	4
1. Contextualización de la asignatura .....	4
1.1. El Sistema educativo Español. ....	4
1.2. El área de las Ciencias Sociales en la ESO y Bachillerato. ....	7
1.3. Características generales del Alumnado en relación con las Ciencias Sociales. ....	10
2. Elementos de la programación .....	13
2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos. ....	13
2.2. Perfil de Materia. Desarrollo de cada Unidad Didáctica. ....	17
2.3. Decisiones Metodológicas y Didácticas. ....	51
2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajarán en cada materia. ....	54
2.5. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación. ....	55
2.6. Medidas de atención a la diversidad. ....	55
2.7. Materiales y recursos de desarrollo curricular. ....	56
2.8. Programa de actividades extraescolares y complementarias. ....	61
2.9. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro. ....	62
PARTE II: Unidad didáctica modelo. ....	64
1. Justificación y presentación de la Unidad. ....	64
2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades. ....	65
3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación. ....	71
4. Materiales y Recursos. ....	74
5. Actividad de innovación educativa. ....	75
Bibliografía .....	77
ANEXO .....	78

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto se presenta como Trabajo de Fin de Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la Especialidad de Geografía e Historia impartido en la Universidad de Valladolid durante el curso académico 2015-2016.

Este trabajo de fin de Master propone una Unidad Didáctica de 4º de la ESO para la materia de Geografía e Historia y desarrolla más ampliamente el diseño de una Unidad Didáctica centrada en La Segunda Guerra Mundial debido al enorme peso que tuvo el conflicto armado para el desarrollo de la segunda mitad del siglo XX y sobre todo el XXI.

En el trabajo que aquí se presenta nos vamos a encontrar con una primera parte donde se expondrá el contexto actual de la enseñanza secundaria en España junto con el conjunto de leyes que rigen dicha realidad educativa, aunque debido a la situación política actual, no es de extrañar que puedan cambiar de aquí a unos pocos meses, por ello se atenderá a este apartado con la máxima delicadeza posible.

En lo referente a la segunda parte, se abordará el desarrollo de una programación didáctica para cuarto curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria teniendo para ello como referente de marco legislativo a la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la mejora de la calidad educativa.)

La Historia es una de las Ciencias Sociales consideradas clásicas y definidas como “ciencia del pasado humano”. Como todas las Ciencias Sociales ha sido cuestionada su carácter científico y su método. En lo que respecta a su estudio en los centros educativos muchos alumnos/as aún siguen teniendo la visión de lo aburrido que pueden llegar a ser los contenidos en sí mismos y la transmisión de éstos por parte del profesor. La cuestión es cómo llegar a cambiar eso y cómo hacer que incluso aquellos alumnos a los que no les apasionan o se sienten atraídos por esta asignatura, sean capaces de mostrar un mínimo interés o curiosidad por los acontecimientos presentados. No se trata de conocimientos como Física o Matemáticas, materias en las que generalmente la mayor parte del alumnado presenta más problemas y que requieren de una capacidad de abstracción mayor, sino de unos contenidos, que aunque extensos, pueden llegar a

hacerse atractivos si se saben utilizar las técnicas adecuadas para conectar con los alumnos/as.

Se han de perder esas técnicas de discurso narrativo y memorístico que apenas cuentan con apoyo audiovisual (actualmente la gran mayoría de colegios cuenta con proyectores y conexión a internet que facilitan la atención y la motivación) y en caso de no contar con él, el docente debe encontrar las técnicas necesarias e innovadoras que hagan que el alumno se sienta atraído por lo que se está contando.

Esta programación didáctica perseguirá precisamente eso, motivar y captar la atención del alumnado en relación con los contenidos expuestos. Además de esto, el objetivo es prepararle para que pueda comprender con claridad, y haciendo uso de un análisis crítico, los hechos que ocurren a su alrededor y por qué suceden, cuáles son las posibles causas de que se haya llegado a ellos.

Por último, como apartado final, se incluirá una Unidad Didáctica modelo que incluirá su justificación y presentación junto con el desarrollo de elementos curriculares y actividades.

## **PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA.**

### **1. Contextualización de la asignatura**

#### **1.1. El Sistema educativo Español.**

El sistema educativo y en consecuencia también la Educación Secundaria en España están regulados actualmente por la LOMCE (Ley para la mejora de la calidad educativa) que establece la organización y la estructura de los sistemas de enseñanza formal en sus niveles no universitarios.

La Educación secundaria se entiende como aquella en que los alumnos desarrollan y consolidan hábitos de estudio y trabajo, este último de manera individual y colectiva, dominando las destrezas fundamentales propias de las materias denominadas instrumentales y conociendo los elementos esenciales de las diversas materias que la configuran, con especial incidencia en aquellas en las que se cimientan las bases de nuestra cultura.

Debido a que el curso que se presenta en este trabajo es 4º de ESO pasaremos directamente a describir cómo se organiza, según establece el currículo de la Comunidad de Castilla y León. En él, los padres, madres o tutores legales o en su caso el alumno, podrán escoger el curso por una de las dos siguientes opciones: Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al bachillerato, u opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la formación profesional.

En la opción de enseñanzas académicas, el alumnado debe cursar las siguientes materias generales del bloque de asignaturas troncales: Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas, Primera Lengua Extranjera, y por otro lado, dos materias de entre las siguientes del bloque de asignaturas troncales: Biología y Geología, Física y Química, Economía, Latín.

En la opción de enseñanzas aplicadas, el alumnado debe cursar las siguientes materias generales del bloque de asignaturas troncales: Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas, Primera Lengua Extranjera. Al igual que en el caso anterior, se deberán elegir dos materias de entre las siguientes del bloque de asignaturas troncales: Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional, Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, Tecnología.

Además, los alumnos podrán cursar bien dos materias específicas o bien una materia específica y una de libre configuración autonómica de entre las siguientes:

a) Materias específicas: Cultura Científica, Cultura Clásica, Música, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Tecnologías de la Información y la Comunicación.

b) Materias de libre configuración autonómica: Segunda Lengua Extranjera, Lengua y Cultura Gallega, Educación Financiera, Programación Informática, en la opción de enseñanzas académicas además Tecnología, y por último otras materias que oferte el centro en el marco de lo que establezca la consejería competente en materia de educación.

La ley hace especial hincapié en lograr un sistema educativo de calidad, donde para ello lo primero que hay que hacer es lograr la equidad y eliminar la desigualdad.

Los principales objetivos que pretende abordar esta reforma son: reducir la tasa de abandono temprano en la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con

criterios internacionales, tanto en la tasa comparativa de alumnos y alumnas excelentes, como en la de titulados en Educación Secundaria Obligatoria, mejorar la empleabilidad, y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes. Aparte de los objetivos, hay unos principios sobre los que ha decidido basarse la ley que son: el aumento de la autonomía de centros, el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de los centros, las evaluaciones externas de fin de etapa, la racionalización de la oferta educativa y la flexibilización de las trayectorias.

Entre las mayores novedades de la LOMCE se encuentran las evaluaciones externas de fin de etapa. Son pruebas de carácter formativo y de diagnóstico, ya que por un lado deben servir para que todos los alumnos adquieran los niveles de aprendizaje adecuados para su vida personal y profesional, y por otro lado permitir orientar a los alumnos en sus decisiones escolares. Estas pruebas buscan tener un carácter homologable en el ámbito internacional pero al mismo tiempo no mermar la autonomía de los centros.

Esta ley no solo se centra en las enseñanzas de carácter general, sino que también hace referencia a la Formación Profesional en un deseo de adaptarla a los modelos de otros países de nuestro entorno con niveles muy inferiores de desempleo juvenil.

Según la Orden ECD/65/2015 de 21 de Enero por la que se describen las relaciones entre competencias, contenidos, y criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, es fundamental que la enseñanza contribuya a desarrollar en el alumnado las competencias clave para la vida. Se entiende por competencia “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. Las competencias clave del sistema educativo español son: Comunicación lingüística, Competencia matemática y Competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.

Dado que se ha optado por un aprendizaje basado en competencias, esto implica que el aprendizaje sea abordado desde todas las áreas del conocimiento. La principal ventaja de este tipo de aprendizaje es que las competencias no solo se adquieren en un determinado momento, sino que se implican en un proceso de desarrollo en el cual los alumnos/as adquieren mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas.

En cuanto a la normativa sobre Bachillerato y la enseñanza de la Historia, ésta la podemos encontrar en la Orden EDU/363/2015, de 4 de Mayo. La organización del primer curso es la siguiente:

En la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, el alumnado debe cursar las siguientes materias generales del bloque de asignaturas troncales: Filosofía, Lengua Castellana y Literatura I, Primera Lengua Extranjera I, y para el itinerario de Humanidades, Latín I. Para el itinerario de Ciencias Sociales, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I.

Dos materias de entre las siguientes materias de opción del bloque de asignaturas troncales, organizadas, en su caso, en bloques que faciliten el tránsito a la educación superior: Economía, Griego I, Historia del Mundo Contemporáneo, Literatura Universal.

En la organización del segundo curso, en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales debe cursar las siguientes materias generales del bloque de asignaturas troncales: Historia de España, Lengua Castellana y Literatura II, Primera Lengua Extranjera II. Para el itinerario de Humanidades, Latín II. Para el itinerario de Ciencias Sociales, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.

Elegir dos materias de entre las siguientes materias de opción del bloque de asignaturas troncales, organizadas, en su caso, en bloques que faciliten el tránsito a la educación superior: Economía de la Empresa, Geografía, Griego II, Historia del Arte, Historia de la Filosofía.

### **1.2. El área de las Ciencias Sociales en la ESO y Bachillerato.**

Una vez definido el marco legislativo general que regula nuestro sistema educativo, es preciso detenernos en el papel que, dentro de la Etapa Secundaria, se otorga a las Ciencias Sociales, y atenderemos para ello más detenidamente a la Orden EDU/362/2015, de 4 de Mayo por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, y de forma más general a la ORDEN EDU/363/2015, referida a Bachillerato.

A lo largo de la ESO y el Bachillerato las enseñanzas de Ciencias Sociales se abordan en los siguientes niveles educativos y dentro de las siguientes materias:

En la Educación Secundaria el estudio de la Historia ha de proporcionar un conocimiento y comprensión de la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, y así comprender mejor los procesos de cambio de las mismas y los factores que motivan dichos cambios. Al ser una disciplina social, debería servir también para transmitir una serie de valores que permitan a los alumnos comprender, entender y respetar el mundo en el que viven. Entre ellos debemos prestar especial atención a algunos como la solidaridad, el respeto a otras culturas, la tolerancia, la libertad o la práctica de ideas democráticas.<sup>1</sup>

Antes de hablar del último curso de Educación Secundaria es conveniente repasar los contenidos que se imparte en los tres cursos anteriores que se especifican en la LOMCE, para tener una visión de la estructura global de la etapa de la ESO. En el primer curso se realiza una visión global del mundo y su concreción a nivel europeo y español. En el primer bloque las enseñanzas hacen hincapié en el análisis y explicación del relieve y principales conjuntos bioclimáticos. El segundo y el tercero están enfocados a los primeros procesos históricos, desde la prehistoria hasta finales de la Historia Antigua. Concretamente, este bloque incluye el estudio de la aparición del hombre, el impacto de las primeras revoluciones, civilizaciones urbanas y el Mundo Clásico.

Para el segundo curso se plantean dos bloques. En el primero de ellos se aborda el estudio de la Edad Media, período que comprende desde la caída del Imperio Romano hasta los acontecimientos que conducen al surgimiento de los estados modernos, otorgando una especial atención a los procesos sociopolíticos, económicos y culturales en la península ibérica. El segundo bloque está enfocado a los contenidos previos a través de los hechos que definen a la Edad Moderna como son los cambios en las mentalidades, la cultura, la política y la expansión europea a nivel global.

El tercer curso se dedicara exclusivamente al estudio de la Geografía enfocándose en los aspectos humanos y económicos. El primero de los bloques se centra en el estudio de los procesos demográficos y migratorios, añadiendo además el proceso creciente de urbanización del planeta y la organización territorial del mundo actual. En el segundo se

---

<sup>1</sup> Aunque en la Orden no se detalla de forma específica, se considera que los contenidos referidos a Historia del Arte se ven incluidos en los de Historia dada la relación que existe entre ambas disciplinas.



concentra el estudio de sistemas y sectores económicos. Y, en el tercero, el análisis y explicación de las desigualdades en el espacio geográfico actual y sus repercusiones. Así como el negativo impacto de la acción humana sobre el medioambiente y las medidas correctoras que se derivan.

La Historia, en el cuarto curso de Educación Secundaria está estructurada en diez bloques temáticos en los que se estudian los procesos históricos que ocurren entre las últimas etapas del Antiguo Régimen y el mundo actual. El primer bloque sirve para activar los conocimientos previos del alumno para que así pueda entender los cambios que dan lugar a la etapa contemporánea de la Historia. El segundo bloque, centrado en las revoluciones liberales analiza los procesos revolucionarios del último cuarto del siglo XVIII y aquellas que se producen durante la primera mitad del siglo XIX. En relación con este proceso se plantea la Revolución Industrial como eje fundamental del tercer bloque.

El cuarto bloque recoge los contenidos referidos al Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial, incluyendo igualmente los procesos revolucionarios de principios del siglo XX en Rusia que conducen a la formación de la Unión Soviética. El período de entreguerras en el cual tienen cabida los movimientos autoritarios de los años 20 y 30 del siglo XX así como la II República y la Guerra Civil española, son abordados en el bloque número cinco. El sexto bloque se ocupa de describir los acontecimientos en torno a la Segunda Guerra Mundial, así como las consecuencias en la geopolítica mundial consiguiente con especial atención a la Guerra Fría y a los procesos de descolonización. Si bien se ha tratado en el apartado inmediatamente anterior, la evolución del enfrentamiento entre los bloques capitalista y comunista se aborda con mayor profundidad en el bloque siete.

La transición entre el siglo XX y XXI es el eje del bloque ocho. El derrumbe de los regímenes soviéticos, el desarrollo de la Unión Europea y la transición política en España son el eje de este bloque. No cabe duda de la relevancia que la revolución tecnológica y la globalización tienen sobre el mundo actual y, por ello, centran los contenidos del noveno bloque. Por último, el décimo bloque actúa como colofón a todo lo estudiado a lo largo de la materia ya que es en este momento cuando el alumnado

tiene la oportunidad de ser consciente de la significación de los hechos históricos y la relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Geografía y la Historia.<sup>2</sup>

### **1.3. Características generales del Alumnado en relación con las Ciencias Sociales.**

Hoy en día se da la opinión de que los alumnos de ahora estudian más y saben menos que antes (Liceras Ruiz, 1997). Es posible que así sea ya que durante los años precedentes se ha dado a la enseñanza un carácter demasiado enfocado a la adquisición de conocimientos de carácter memorístico más que a hacer de los alumnos/as personas con carácter crítico que sepan ubicar ese conocimiento adquirido en el mundo en el que viven, relacionándolo y lograr que les sirva de utilidad.

Por ello el objetivo de los nuevos profesionales de la educación a través de proyectos de investigación y de propuestas didácticas es mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Por ello es fundamental tener presente las características del alumnado de la ESO especialmente en lo que se refiere a las dificultades que les plantea el aprendizaje de las Ciencias Sociales, y más concretamente los estudios de la Historia.

El aprendizaje de las Ciencias Sociales aun plantea múltiples dificultades a los escolares, y algunos autores han considerado que dicha dificultad radica más en deficiencias instrumentales básicas que los contenidos, es decir, el problema se encuentra en la forma, no en el fondo.

Hablamos por tanto de dificultades de aprendizaje (DA) cuando en una clase normalizada hay alumnos/as con una inteligencia dentro de los parámetros de normalidad, sin embargo presentan obstáculos y problemas para adquirir los conocimientos fundamentales de CCSS.

Estas dificultades pueden deberse a unas perturbaciones más o menos transitorias que pueden acaecer en cualquier momento de la vida escolar (Liceras Ruiz, 1997). Estas se caracterizan porque:

- Suelen presentar una menor especificad disciplinar, y con frecuencia se asocian a condiciones de inmadurez o como consecuencia de determinadas características condicionantes socio ambientales o escolares.

---

<sup>2</sup> BOCYL. ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo.

- Suelen ser transitorias y presentar menos consistencia en cuanto a las tareas en las que falla el alumno, que cuando las DA están relacionadas con deficiencias en aptitudes cognitivas.
- No se deben a una causa única y determinada, sino que son la consecuencia de varios factores

Por otro lado, muy pocas veces las causas de este tipo de DA se encuentran en el propio individuo (Tierno, 1996). Las DA en las CC.SS están más asociadas a una perturbación de distinta índole que a DA más graves. A continuación se exponen algunas de las dificultades más frecuentes en el aprendizaje de las Ciencias Sociales según Liceras Ruiz (1997, p.57):

- La opinión de los alumnos sobre la falta de utilidad de las disciplinas sociales.
- El desconocimiento y escasa comprensión de los alumnos para la relación de los conceptos de las Ciencias Sociales.
- Dificultades de abstracción y conceptualización, fruto a su vez del carácter abstracto de muchos contenidos y del tradicional recurso al memorismo.
- No saber relacionar estos conocimientos con el de otras materias similares, entre distintos elementos de una misma materia.
- Precario dominio de las coordenadas espacio-temporales.
- Dificultades para asimilar la evolución cronológica.
- Principio de causalidad y relación-interrelación de elementos. Dificultad para diferenciar entre causas y consecuencias.
- Escaso dominio del proceso de inducción-deducción.
- Falta de capacidad interpretativa.

Hemos hablado de las dificultades pero no de los factores que los pueden provocar, y que, tal como señala Liceras Ruiz (1997, p.63-64):

- Falta de comprensión lectora.
- Influencia del ambiente familiar y el entorno social en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.
- Dificultades de los conceptos y su abstracción.
- La falta de conocimientos previos.

Es necesario explicar este segundo factor para que quede más claro. Si atendemos a las teorías del constructivismo social, el cual se basa en la creación de sentido individual de conocimientos en relación con el contexto social, un estudiante que ha crecido en un ambiente familiar en el que se suelen ver bastante las noticias, la costumbre de leer es frecuente, seguramente tenga muchas más facilidades para la comprensión de los conceptos sociales que uno que se vea algo más privado de estas circunstancias. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. La persona realiza dicha construcción, con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea (Carretero, 1994).

En cuanto a los problemas relacionados con la capacidad de conceptualización, ¿estos problemas se pueden deber a la confusión de términos derivado del complejo mundo en el que viven? Es posible, ya que el mundo cada vez más cambiante y global puede provocar errores de comprensión sobre todo en el área de la política. Por otra parte, no todos los conceptos presentan el mismo grado de dificultad, donde se puede distinguir entre conceptos personalizados, sociopolíticos y cronológicos. Resultan más fáciles los primeros y más complicados los últimos (Liceras Ruiz, 1997).

En otro sentido, la inclusión de saberes nuevos sobre unos conocimientos previos, presenta mayores dificultades en el área de las Ciencias Sociales debido a la influencia que ejercen los valores y creencias del mundo actual.

Las principales DA en Historia son: la inadecuación de los contenidos a las capacidades cognitivas de los alumnos, la cantidad y pertinencia de sus ideas previas en relación a los contenidos a aprender, y por último la necesidad de disponer de un conocimiento específico disciplinar en el que integrar nuevos contenidos. Hay que añadir que los alumnos con DA en Historia suelen conllevar una falta de imaginación, curiosidad, y memoria a largo plazo (Liceras Ruiz, 1997). Aparte de esto, no podemos olvidar también que el uso de métodos didácticos inadecuados en el aula provoca fenómenos de desmotivación que pueden acrecentar los problemas anteriores.

## 2. Elementos de la programación

En el siguiente apartado se exponen todas las Unidades Didácticas que van a conformar la Programación Didáctica. Se trata de 16 unidades cuyo título se basa en los contenidos establecidos para el cuarto curso de educación secundaria en la ORDEN EDU/362/2015. Se ha elegido esta distribución porque es la que mejor se adapta al calendario escolar del alumnado del centro teniendo en cuenta los días festivos actividades extraescolares...Dicha temporalización puede verse afectada por cambios de horario, recuperaciones de exámenes, etc.

### UNIDADES DIDACTICAS

<b>Unidad 1: La Ilustración en Europa</b>
<b>Unidad 2: La revolución Francesa</b>
<b>Unidad 3: Las revoluciones liberales y los nacionalismos. Procesos de unificación.</b>
<b>Unidad 4: La revolución Industrial</b>
<b>Unidad 5: Imperialismo y colonialismo en el siglo XIX</b>
<b>Unidad 6: La revolución rusa</b>
<b>Unidad 7: Ciencia, arte y cultura en el siglo XIX.</b>
<b>Unidad 8: La época de entreguerras. Los fascismos</b>
<b>Unidad 9: La Segunda República y la guerra civil española</b>
<b>Unidad 10: La Segunda Guerra Mundial</b>
<b>Unidad 11: La Guerra Fría y los procesos de descolonización</b>
<b>Unidad 12: La dictadura Franquista</b>
<b>Unidad 13: La era del capitalismo: Siglos XX y XXI</b>
<b>Unidad 14: La transición política en España</b>
<b>Unidad 15: La creación de la Unión Europea</b>
<b>Unidad 16: La era de la globalización y el boom tecnológico</b>

### 2.1.Secuencia y temporalización de los contenidos

Dicha temporalización se refleja en el cronograma que se expone a continuación, donde se encuentran por un lado las semanas lectivas de clase dedicadas a impartir los contenidos de la Unidad Didáctica (en azul) y las semanas dedicadas al desarrollo de las actividades propuestas en cada una de las unidades (en rojo). Para la elaboración de dicha temporalización, se ha utilizado el calendario escolar del centro educativo donde

se realizaron las prácticas de este master. En base a estos datos, se ha establecido el siguiente cronograma.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Página siguiente

	MESES							SEMANAS													
	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO											
UNIDADES	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1º Evaluación	Unid. 1																				
	Unid. 2																				
	Unid. 3																				
	Unid. 4																				
	Unid. 5																				
	Unid. 6																				
	Unid. 7																				
2º Evaluación																					

<p style="text-align: center;">3º Evaluación</p>	Unid. 8																				
	Unid. 9																				
	Unid. 10																				
	Unid. 11																				
	Unid. 12																				
	Unid. 13																				
	Unid. 14																				
	Unid. 15																				
	Unid. 16																				
<p style="text-align: center;">Semana de clase en la que se imparten los contenidos.</p>																					
<p style="text-align: center;">Vacaciones</p>																					



## 2.2.Perfil de Materia. Desarrollo de cada Unidad Didáctica.

UNIDAD 1: LA ILUSTRACIÓN EN EUROPA				
CONTENIDO	CRITERIOS DE EVALUACION	ESTANDAR DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD POR ESTANDAR	COMPETENCIA
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías: Francia, Inglaterra, España.	1. Explicar las características del Antiguo Régimen en su sentido político, social y económico.	Distingue los conceptos históricos de “Antiguo Régimen e Ilustración”	Los alumnos trabajarán sobre el ensayo de Kant <i>Respuesta a la pregunta: ¿Qué es Ilustración?</i> Con el objetivo de distinguir y aclarar ambos conceptos.	CL
El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.	2. Conocer los avances de la revolución científica desde el siglo XVII y XVIII.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria</li> <li>Comprende las implicaciones del empirismo y del método científico en una variedad de</li> </ul>	<p><b>Grandes Científicos e Innovaciones técnicas</b></p> <p>Debate en clase sobre las aplicaciones y ventajas de la aplicación de este método respecto a los anteriores.</p>	CL, CD  CL

		<p>áreas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Describe las características de la cultura de la Ilustración y su implicación en algunas monarquías.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración de una comparativa entre las grandes monarquías ilustradas del momento: Francia, Austria, Prusia, etc...a través de sus características generales.</li> </ul>	<p>CL</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Establece a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre absolutismo y parlamentarismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utilización de textos históricos; Análisis de un texto sobre el absolutismo de Bossuet y otro de Voltaire extraído</li> </ul>	<p>CL</p>

			de sus <i>Cartas filosóficas</i> .
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR. Grandes Científicos e Innovaciones técnicas:</b> Cada uno de los alumnos deberá escoger un personaje científico de la época e investigar que supuso cada uno de sus descubrimientos más importantes para el momento y para el futuro de la ciencia. Preferiblemente serán del siglo XVIII que es cuando el periodo de la Ilustración llega a su apogeo. Para facilitar la tarea de búsqueda a los alumnos, se les proporcionará una lista con los nombres de grandes científicos europeos del momento. En dicha lista se incluirá también en la medida de lo posible a aquellas mujeres que contribuyeron directa o indirectamente al avance científico. Hemos de aclarar que con el término “científico” no nos referimos solo a las ciencias de carácter natural como química, biología, botánica física...sino también a todas aquellas de carácter social que pudieran tener un peso importante en el cambio político y social. Una vez hayan escogido a su personaje, los trabajos serán expuestos en clase por áreas temáticas, es decir, aquellos que hayan escogido científicos relacionados con la física expondrán de forma seguida. En el trabajo, cada uno de los alumnos/as deberá plasmar una breve biografía, cuáles fueron sus aportaciones más relevantes y cómo éstas podían mejorar la sociedad ilustrada.</p> <p><b>Lista de Nombres:</b> Antoine Lavosier, Isaac Newton, Luigi Galvani, Carl von Linneo, Jean le Rond d'Alembert, Denis Diderot, Pierre-Simon Laplace, Gottfried Leibniz, Carl Friedrich Gauss, etc. Estos son solo unos pocos. El alumno debe investigar también por su cuenta para encontrar aquellos que le resulten más interesantes.</p>			

UNIDAD 2: LA REVOLUCIÓN FRANCESA Y AMERICANA				
CONTENIDOS	CRITERIOS	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD POR ESTANDAR	COMPETENCIA
Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia España e Iberoamérica.	Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de algunas de las revoluciones burguesas acudiendo a explicaciones causales.	Ejercicio de elaboración de una gaceta o diario. <sup>4</sup>	CL CD
La revolución francesa.	2. Comprender el alcance y limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.	Discute las implicaciones de la violencia acudiendo a diversos tipos de fuentes.	La violencia y la convulsión política del momento serán vistas a través de cada uno de los discursos de distintos personajes históricos de la época. Esta actividad se	CD

<sup>4</sup> En este aspecto, las revoluciones americana y francesa serán trabajadas a partir de un aprendizaje por proyectos basado en el juego *Assassin's Creed Unity*.

			desarrolla en el contexto del videojuego <i>Assassin's Creed Unity</i>
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR:</b> <i>Assassin's Creed Unity</i>. A través de estos cuatro personajes (Marat, Robespierre, Napoleón y el Marqués de Sade) y sus narrativas de animación en el videojuego<sup>5</sup>, se realizará un agrupamiento de la clase en 4 grupos de cinco alumnos de carácter heterogéneo y se les dejará escoger un personaje con el que tendrán que analizar la revolución a través de cada uno de ellos. Se proporcionarán cuatro enlaces web de video sobre los momentos de dialogo en los que aparecen dichos personajes para que los alumnos extraigan las conclusiones pertinentes en su contexto social, político, económico y religioso.<sup>6</sup> Se tratará de una actividad cooperativa utilizando la técnica de grupo de investigación con el objetivo de que los alumnos conozcan más a fondo el acontecimiento de la revolución francesa de una manera distinta e interactiva. El objetivo didáctico que persigue esta actividad es que con el estudio de cada uno de los personajes los alumnos vean cómo encajan cada uno de los diálogos en las ideas del antiguo régimen y las nuevas teorías introducidas por la revolución. Cada uno de los grupos debe informarse primero de la vida de los personajes antes de la revolución y después, analizar cada frase, cada acción de las vistas en los enlaces que se han propuesto y elaborar su propio informe sobre lo que llevo a aportar cada uno de ellos.</p>			

<sup>5</sup>Anexo

<sup>6</sup> Junto a los enlaces del Anexo.

UNIDAD 3: LAS REVOLUCIONES LIBERALES Y LOS NACIONALISMOS. LOS PROCESOS DE UNIFICACIÓN				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD POR ESTANDAR	COMPETENCIA
Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América:	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y América.	Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de algunas de las revoluciones liberales acudiendo a explicaciones causales.	Al igual que en el caso anterior, se elaborará un ejercicio de redacción de una gaceta o diario.	CCL
Procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.	2. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del XIX.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sopesa las actuaciones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron.</li> <li>Reconoce mediante el análisis de fuentes de diversa época el valor de</li> </ul>	<p>El caso de <b>la Rebelión de Junio a través de la obra de Víctor Hugo <i>Los Miserables</i></b>.</p> <p>Comentario de textos en clase.</p>	CCL

		las mismas, no solo como información, sino como evidencia para los historiadores.	
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR.</b> El caso de la Rebelión de Junio a través de la obra de Víctor Hugo <i>Los Miserables</i>.: Para situar a los alumnos previamente en el contexto histórico, se visualizará la película-musical <i>Los Miserables</i> de 2012. El trabajo sobre la película tendrá dos partes: se propondrá un debate a toda la clase entorno a una serie de preguntas<sup>7</sup>. Por otro lado los alumnos/as llevarán a cabo un trabajo individual/reflexión sobre las siguientes cuestiones (Anexo). La actividad tendrá una temporalización de dos sesiones lectivas. La primera de ellas se utilizará para la visualización de la película, y la segunda para realizar el debate sobre la esta.</p>			

---

<sup>7</sup> Véase Anexo.

UNIDAD 4: LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL Y EL INICIO DEL CAPITALISMO				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
La revolución industrial: origen, causas y consecuencias.	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal.	Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia.	Analizar las causas de cada uno de los diferentes ritmos de industrialización en cada uno de los continentes.	CD
Innovaciones tecnológicas, condiciones de trabajo y grupos sociales.	2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios que conlleva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza los pros y contras de la primera revolución industrial en Inglaterra.</li> <li>Explica la situación laboral femenina e infantil de las ciudades industriales.</li> </ul>	Ver como afectaron los avances técnicos al impacto urbanístico de la ciudad de Londres.  <b>Analizar la condición social de las mujeres de la época y tomar como ejemplo la figura de Florence Nightingale.</b>	CSC, CEC  CPAA, CCL



Gran Bretaña y el resto de Europa.	3. Ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en estos cambios	Compara el proceso industrial en Inglaterra y los países nórdicos.	Analizar porqué estos países iniciaron la industrialización antes que los países del sur y cuáles son sus diferencias principales.	CL
La discusión en torno a las características de la industrialización en España ¿Éxito o fracaso?	4. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.	Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.	Análisis del impacto del ferrocarril en España ¿Qué habría pasado si no hubiese llegado? El canal de Castilla, ¿Obra sin futuro previo?	CL

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR.** Analizar la condición social de las mujeres de la época tomando como ejemplo la figura de Florence Nightingale: A través de ella se analizará el feminismo incipiente y se tomará como ejemplo de mujer independiente y emprendedora.

Dedicaremos una sesión de clase a la visualización de un documental sobre su vida (BBC, 2008) ([https://www.youtube.com/watch?v=Z1ql\\_wQueo4](https://www.youtube.com/watch?v=Z1ql_wQueo4)), y después se repartirá a los alumnos un dossier<sup>8</sup> con una serie de preguntas que relacionan los aspectos de su carrera (desde sus primeros pasos en enfermería, pasando por la atención a los heridos en la guerra de Crimea, hasta las contribuciones médicas. Esta dossier se trabajará de forma grupal en 5 grupos de cuatro personas (que serán elegidos entre los estudiantes) para contestar a estas preguntas. El agrupamiento será de carácter heterogéneo con el fin de contar con una mayor diversidad de opiniones. Una vez hayamos visto la situación social de la mujer en esa época, la compararán con la situación actual (salvando las distancias) de si la mujer tiene aún que superar ciertos obstáculos sociales para conseguir el mismo reconocimiento que un hombre en las mismas disciplinas. Respecto al caso del trabajo infantil, se trabajará este hecho a través de una actividad denominada *Diálogos simultáneos*. Este método consiste en dividir un grupo grande en pequeñas secciones de dos personas para facilitar la discusión. Se trata de un procedimiento muy informal, que garantiza virtualmente la participación total y, por lo tanto, tiene un potencial mayor para la intervención de todos los individuos que el método de reunión en corrillos. De esta forma las parejas son capaces de desarrollar mejor su capacidad de síntesis. Para poder hacer dicha actividad de manera seria, los alumnos trabajarán sobre los siguientes textos históricos<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Anexo

<sup>9</sup> Véase Anexo

UNIDAD 5: IMPERIALISMO Y COLONIALISMO EN EL SIGLO XIX			
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR
El Imperialismo en el siglo XIX.	1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX.	Explica razonadamente que el concepto imperialismo refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas internacionales.	Trabajo-Resumen sobre los intereses del imperialismo británico en las tierras de China.
Causas y consecuencias del imperialismo.	2. Establecer jerarquías causales de la evolución del imperialismo.	Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra.	Elaboración de una actividad de síntesis sobre el imperialismo y las grandes potencias. Causas y consecuencias desde el punto de vista de estas.
			CL
<b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR.</b> Los intereses del imperialismo británico en las tierras de China: En dicha película se utilizará como recurso una escena final de la película <i>Alicia en el país de las Maravillas</i> (2010) en donde Alicia planea expandir las rutas comerciales de su			

difunto padre y mirar más allá en busca de nuevos mercados. Así es como se expresa:

*Alicia- Mi padre quería dirigir sus rutas comerciales hacia Sumatra y Borneo, pero creo que no es lo bastante lejos.*

*¿Por qué no dirigirla hasta China? Es enorme, con una gran cultura y tenemos base en Hong Kong. Seríamos los primeros en comerciar con este país. ¿Se lo imagina?*

A partir de esa frase, los alumnos deben explicar las causas a las que según ellos se debe este expansionismo y la necesidad de comerciar justamente con ese país. Deben buscar la respuesta en las características del capitalismo incipiente del momento, por ejemplo, si el capitalismo se basa en un modo de producción en donde su base es el consumo continuo por parte de la sociedad y la obtención de beneficio por parte de las empresas, ¿Qué ventajas tendría China según Alicia para seguir sosteniendo el modelo de producción capitalista y mercantil? Aparte de algunas de las características ya señaladas de China (enorme, con una gran cultura...) ¿Que otras ventajas ofrecería este país para Inglaterra en sus relaciones comerciales? Se trata de una actividad que se llevara a cabo a través de una técnica conjunta de construcción de conocimiento denominada *Lápiz al medio*. Un miembro del equipo (4 alumnos) leerá en voz alta la actividad y todos dejarán los lápices en el centro, indicando que empiezan a discutir los procedimientos para resolverla. Cuando ya estén de acuerdo, cada uno tomará su lápiz y resolverá individualmente la tarea. En el siguiente enlace, (publicado en blogger. 21 Julio 2008) los alumnos/as encontrarán una información bastante completa sobre las relaciones comerciales con China desde el siglo XVI, para que así dispongan de más información par aponerse de acuerdo (<http://biografiaehistoria.blogspot.com.es/2008/07/la-guerra-del-opio.html>) El artículo habla sobre la guerra del opio, pero al mismo tiempo sirve muy bien para comprender porque China es uno de los territorios más importantes en estas rutas comerciales.

<b>UNIDAD 6: SOCIEDAD Y CULTURA EN EL SIGLO XIX</b>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTANDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>ACTIVIDADES POR ESTANDAR</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
La ciencia, en el siglo XIX en Europa, América y Asia.	1. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de la revolución industrial.	Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos.	<b>La caricatura: Nuevo arte como instrumento de la lucha política.</b>	CPAA
Arte y cultura en el siglo XIX.	2. Relacionar movimientos culturales como el Romanticismo en distintas áreas. Reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el	Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.	La arquitectura del cristal y el hierro como una forma de acercarse aún más a la revolución industrial. En esta actividad, se dividirá la clase en 4 grupos. Tres de ellos trabajarán sobre la	CMCT

	<p>impresionismo y otros -ismos en Europa y Asia.</p>	<p>vida y obra de tres ingenieros: Gustave Eiffel, Joshep Paxton y Ricardo Velázquez Bosco. El cuarto grupo analizará los aspectos de la arquitectura industrial.</p>	
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR:</b> La caricatura: <b>Nuevo arte como instrumento de la lucha política.</b> Esta actividad se abordará de forma individual donde cada uno de los alumnos debe buscar un ejemplo de este tipo de arte durante el siglo XIX (ejemplo de Darwin caricaturizado en el 1870 por John Tenniel) y explicar la razón por la que se decidió tomar ese personaje en concreto para hacer mofa o crítica del momento que representa. El objetivo es que comprendan como el arte ya no se usa solo para la expresión de sensaciones, ni es arte por el arte, ni está al servicio de la exaltación política, sino justamente al contrario, sirve de crítica. Los alumnos deben elegir la caricatura que ellos consideren, ya que aunque hay multitud de ejemplos, son ellos quienes deben aplicar una actividad de investigación y búsqueda utilizando los criterios que consideren necesarios. Como ejemplo se les facilitará la siguiente página web <a href="http://www.zumalakarregimuseoa.eus/es/actividades/exposiciones/exposicion-itinerante/el-siglo-xix-en-caricaturas/bfhay-alguien-ahi-fuera">http://www.zumalakarregimuseoa.eus/es/actividades/exposiciones/exposicion-itinerante/el-siglo-xix-en-caricaturas/bfhay-alguien-ahi-fuera</a>. En ella se presentan caricaturas que se mofan de la sociedad española con temas de distinta índole. Este es solo un ejemplo para que ellos escojan, pero existen otros muchos.</p>			

UNIDAD 7: LA REVOLUCIÓN RUSA Y LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL			
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR
La Primera Guerra Mundial. Causas y consecuencias.	1. Conocer los principales acontecimientos de la gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias del Tratado de Versalles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra mundial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Como el proceso en si es la Primera Guerra Mundial, se dejará que los alumnos escojan algunos de los hechos más relevantes de la contienda (en este caso batallas o personajes que ejercieron un papel crucial durante el conflicto) y expliquen su papel en el conflicto.</li> </ul>
			CCL

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza el nuevo mapa político de Europa</li> <li>• Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde los aliados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Elaboración de un juego de estrategia basándose en el mapa de la primera guerra mundial.</b></li> <li>• Actividad <i>Cartas desde las trincheras.</i></li> </ul>	<p>SIE, CSC</p> <p>CCL</p>
<p>La revolución rusa.</p>	<p>2. Esquematar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución rusa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.</li> </ul>	<p>La revolución rusa y sus efectos posteriores a través de textos extraídos de las novelas <i>La caída de los Gigantes</i>, <i>El Invierno del Mundo</i> y <i>El Umbral de la Eternidad</i>, de Kent Follet.</p>	<p>CCL</p>



**ACTIVIDAD A DESARROLLAR. Elaboración de un juego de estrategia:** En la actividad se dividirá la clase en cuatro grupos de cinco personas cada uno, donde su objetivo será elaborar un juego de mesa de estrategia estilo *Risk* o videojuego de estrategia por turnos, pero utilizando el mapa geopolítico de la Primera Guerra Mundial. Con el objetivo de crear un aprendizaje cooperativo, se utilizará una estructura cooperativa de la actividad, donde los alumnos/as están distribuidos en pequeños equipos de trabajo heterogéneos donde se ayudan mutuamente, ya que para la elaboración de un trabajo de este tipo puede haber alumnos que no estén del todo familiarizados con el mundo de los juegos de mesa o los videojuegos. Por ello este método es el más adecuado ya que enriquece por la diversidad de opiniones y formas de hacer, y hay mayor estímulo para el aprendizaje. Para que el resultado final de la actividad tenga éxito, los alumnos han de contar unos con otros, ya que si alguno de ellos falla en el desarrollo de su tarea, la actividad no estará completa.

Como en todo juego de estrategia, este debe contar con unos elementos básicos que serán los siguientes:

- Modos de juego
- Diseño/Creación del tablero
- Número de jugadores y turnos del jugador
- Normas de ataque y defensa.

Como ejemplos e inspiración para la elaboración de este proyecto, se pueden basar en las características del propio juego *Risk* y de otros como *Paths of Glory* y distintos videojuegos de ordenador como la serie *Total War*. Con esta actividad se pretende que los estudiantes desarrollen su creatividad e incorporen al trabajo los contenidos vistos en clase.

Al finalizar la actividad, cada una de ellos se expondrá en clase mediante un Power Point y se decidirá cuál sería la versión más apropiada para venderlo en un hipotético mercado de entretenimiento.

UNIDAD 8: LA ÉPOCA DE ENTREGUERRAS. LOS FASCISMOS			
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR
La difícil recuperación de Alemania. El fascismo italiano.	1. Conocer y comprender los hitos y procesos más importantes del periodo de entreguerras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza interpretaciones de diversas fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.</li> <li>Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y 2008.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Textos históricos a discutir en clase sobre el ascenso de los fascismos. Obtenidos de <a href="http://www.claseshistoria.com/">http://www.claseshistoria.com/</a></li> <li>Textos históricos e historiográficos a discutir en clase sobre ambas crisis. Obtenidos de <a href="http://www.claseshistoria.com/">http://www.claseshistoria.com/</a></li> </ul>
			CCL
			CCL, CSC

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión sobre la película <i>Sufragistas</i> (2015) de Sarah Gavron ambientada en estos años.</li> </ul>	CPAA, CEC
<p>El crack del 29 y la gran depresión.</p>	<p>2. Estudiar las cadenas causales que llevaron a esta situación.</p>			
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR. Reflexión sobre la película <i>Sufragistas</i>:</b> Esta actividad se llevará a cabo de la siguiente forma. Se utilizará una técnica de dialogo donde se compartirán conocimientos previos. El profesor formulará una serie de preguntas que forman parte de los conocimientos previos de lo que vendrá después (términos, personas, hechos, conceptos...) Los pasos a seguir serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presentan cuestiones para activar los conocimientos previos             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué entiendes por sufragismo?</li> <li>○ ¿Quién fue Emmeline Pankhurst?</li> <li>○ ¿Qué reivindica el feminismo?</li> </ul> </li> <li>• Los alumnos responden individualmente y en pareja</li> <li>• Las parejas pueden recurrir a otros para contrastar o completar las respuestas</li> </ul>				



- El profesor hace la evaluación inicial.

Tras haber trabajado esta primera parte, veremos la película y después los alumnos/as deberán entregar un breve resumen sobre los aspectos más importantes de esta y que es lo que más les ha llamado la atención. Un aspecto importante a tratar es la cuestión de si esa película ha sido estrenada precisamente en ese año por alguna razón en particular debido al contexto social en el que vivimos, o ¿Simplemente es una fecha sin más? Por otro lado deberán tener presente y reflejar en su resumen hasta qué punto la violencia y la radicalización fue justificable en esos momentos. Además, ya que se trata el tema de la violencia como un motor de cambio, se planteará a los alumnos la siguiente reflexión: ¿La violencia es justificable para lograr ciertos cambios sociales? Tras esto, se hará una puesta en común de las ideas que han planteado los alumnos para debatir y sacar conclusiones en defensa de la dignidad humana y de los principios democráticos.

UNIDAD 9: LA SEGUNDA REPÚBLICA Y LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA.			
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR
La segunda República en España. La guerra civil española.	1. Estudiar las cadenas causales que llevaron a esta situación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica las principales reformas y reacciones al fascismo durante la II República.</li> <li>Explica las causas de la Guerra Civil española en el contexto europeo e internacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estos hechos se verán a través de los principales políticos del gobierno y de los intelectuales que las apoyaron y elaboraron.</li> <li><b>Este estándar se evaluará a través de un Kahoot.</b></li> </ul>
			CL
			CD

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR. Realización de un Kahoot:** Se trata de un recurso web donde a través de una serie de preguntas tipo test los alumnos deben responder a una serie de cuestiones vistas en la Unidad. Su duración será de una sesión que ocupará la hora entera de clase. No se trata de una actividad calificadora propiamente dicha, sino que servirá para que los alumno/as recuerden de forma más amena los contenidos vistos en clase. El recurso utilizado es la web en sí, y las herramientas serán los smartphones de los alumnos o una Tablet desde el que pueden

responder a las preguntas planteadas. Es necesario para ello que se hagan en el momento una cuenta para poder acceder al cuestionario sobre la Unidad Didáctica. <https://create.kahoot.it/#quiz/64534f64-5394-4a3d-912f-3727fefe42ea>

**UNIDAD 10: LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL** (desarrollada en la parte 2 del trabajo).

UNIDAD 11: LA GUERRA FRÍA Y LOS PROCESOS DE DESCOLONIZACIÓN			
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR
La nueva geopolítica mundial: la “guerra fría” y los planes de reconstrucción posbélica.	1. Comprender que significa la política de bloques. <sup>10</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce cuales eran los países que pertenecían a cada uno de ellos y su implicación en la política internacional del momento.</li> <li>Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre</li> </ul>	<p>Sobre un fragmento del “<i>Discurso de Fulton</i>” del ministro británico Winston Churchill, cada alumno deberá explicar en qué consistía la relación entre los dos bloques. (Actividad individual a entregar al profesor).</p> <p>La Guerra Fría a través de las dos principales agencias de espionaje: La CIA y el KGB.</p>
			CCL
			CL

<sup>10</sup> Este criterio no corresponde al Currículo oficial

<p>Los procesos de descolonización en África y Asia.</p>	<p>2. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.</p>	<p>Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador.</p>	<p>Lectura de un fragmento escrito por el líder de la independencia de Ghana a través del que se observaran los principales hechos que llevan a proceso descolonizador.</p>	<p>CCL</p>
<p>Las consecuencias de la descolonización.</p>	<p>3. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.</p>	<p>Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Sub-Sahariana (1950s.60s) y la India (1947)</p>	<p><b>Reflexión sobre la película <i>Invictus</i> (2009) del director Clint Eastwood y la película <i>Gandhi</i> (1982) de Richard Attenborough.</b></p>	<p>CPAA, CEC</p>
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR.</b> Reflexión de la película <i>Invictus</i> y <i>Ghandi</i>: A través de estas películas los alumno/as podrán comparar claramente los contextos de los procesos de descolonización en uno y otro país. Dado que parte de la historia de la película <i>Gandhi</i> habla sobre el <i>Apartheid</i> de Sudáfrica, el objetivo de esta actividad es que los alumnos sepan ver las interconexiones que hay entre los dos países y al mismo</p>				



tiempo sus diferencias. La metodología debe combinar lo individual con lo colectivo y lo emocional con lo racional desde una perspectiva lúdica y rigurosa a la vez. Además del presente material didáctico y de la película “*Invictus*” y “*Ghandi*”, se requiere reproductor de DVD u ordenador, cañón de vídeo y altavoces. La reflexión personal y la puesta en común forman parte de la actividad, así como la generación de debates donde se enfrenten posturas y se determinen iniciativas conjuntas por parte del alumnado.

El personal docente iniciará y moderará un debate en torno a las siguientes preguntas:

- Después de la caída del Apartheid, ¿es posible que un pueblo construya un proyecto común si existen pronunciadas diferencias económicas entre grupos sociales?
- ¿Si en la India existieron problemas de tipo religioso tras su independencia, cuáles fueron los de Sudáfrica y como se solucionaron?
- ¿Hasta qué punto los eventos deportivos son capaces de unir a las personas? ¿Compartís la idea central de la película, de que es posible una reconciliación nacional a través del deporte?, y por último,
- ¿Creéis que los movimientos políticos de carácter pacífico son capaces de cambiar las cosas, o solamente tienen efecto ante situaciones de este tipo como la descolonización?
- ¿Os atreveríais a decir, como Gandhi que si hay leyes injustas, la verdad es la verdad, aunque fuerais uno solo, lo defenderíais?
- Acerca de las nuevas leyes y el apartheid: ¿Por qué no el terrorismo como forma de lucha?: "Cuando hayamos matado unos cuantos policías británicos, que quieran entrar en nuestras casas, a los demás se les quitarán las ganas"

La intención de iniciar el debate con estas cuestiones es provocar entre el alumnado una visión crítica, no sólo sobre la problemática de la historia reciente de Sudáfrica sino sobre el contenido mismo del largometraje. Así, se persigue la idea de enriquecer, en el alumnado, los recursos argumentales para que puedan utilizar en el debate, consiguiendo de esta manera una discusión más profunda.

UNIDAD 12: LA DICTADURA FRANQUISTA				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
La Dictadura de Franco en España.	1. Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España tras la guerra civil y como fue evolucionando esa dictadura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco.</li> <li>• Discute como se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica</li> </ul>	<p>El ejemplo de las cartillas de racionamiento durante la autarquía franquista.</p> <p>Para trabajar este aspecto se utilizara una estrategia de trabajo colaborativo denominada <i>cuchicheo</i> donde durante un tiempo determinado se trata este tema de manera informal con un coordinador elegido entre ellos mismos.</p>	CCL, SIE          CPAA, CEC

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR.** Las cartillas de racionamiento durante la autarquía franquista: Para comprender mejor la difícil situación de la sociedad española tras la Guerra Civil, principalmente la escasez de alimentos y a la autarquía franquista hasta el año 1952, cada alumno deberá elaborar una cartilla de racionamiento reflejando los principales productos que se proporcionaban. El docente presentará algunos modelos de cartillas para que su elaboración resulte más sencilla.<sup>11</sup> En ella deben figurar los datos correspondientes a la persona que la solicita (en este caso el alumno) y que coinciden con los de la época para hacerla lo más verídica posible, durante cuánto tiempo se emitía, cuáles eran los productos a los que dicha persona podía acceder en función de la condición social a la que perteneciera, etc. En el siguiente enlace (*CARTILLA DE RACIONAMIENTO, ¡MALDITA HAMBRE!* Autor: Gregorio Fernández Castañón) también podrán encontrar toda la información necesaria para dicha elaboración: <http://gregoriofernandezcastanon.com/cartilla.html>

Se especifica un modelo de los datos del portador de dicha cartilla y las categorías en las que esta se puede dividir además de los precios de alimentos tan necesarios como el pan.

UNIDAD 13: LA ERA DEL CAPITALISMO: SIGLOS XX Y XXI				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos sociales y políticos	Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.	Cada alumno deberá hacer un análisis de cómo se llevó a cabo la recuperación de cada uno de los países de la Europa	CCL

<sup>11</sup> Anexo

El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.	a nivel mundial.  2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.	1.2 Comprende los pros y contras del Estado de bienestar.	Occidental y en que gastaron el dinero del Plan Marshal.	
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR. Elaboración de un telediaro histórico:</b> Con esta película se reflejan muy bien los cambios que vivió la URSS tras la caída del muro de Berlín. Tras dedicar una sesión y media a su visualización, en clase abordaremos todos los aspectos de las restricciones que imponía el régimen a la sociedad soviética respecto al mundo occidental. A través de los personajes de la madre (Christiane) y el hijo (Alex) los alumnos verán las diferencias entre el conservadurismo/tradicionalismo y el progresismo. Cogiendo como excusa los telediaros que Alex graba junto con su amigo Denis para sostener la mentira, se propondrá a los alumnos que hagan un telediaro por grupos de trabajo. El agrupamiento será de carácter informal y de carácter pequeño (3-4 personas máximo). La noticia que se dé a cada par de equipos puede ser la misma y tendrán que narrar los datos que el profesor les indique (es decir dando solo los hechos que pueden ser ficticios o no), y cada grupo deberá incidir en un punto de vista diferente dependiendo de las personas que estén implicadas en el suceso. Las noticias que se sugieren abarcarán todo el ámbito de la guerra fría como por ejemplo el bloqueo de Berlín, la crisis de los misiles de Cuba, la primavera de Praga y “Mayo del 68”, la construcción del muro de Berlín ( y su caída), la invasión soviética de Hungría, la carrera espacial...o cualquier otro</p>		Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el final del derrumbe de la URSS.	<b>Elaboración de un telediaro histórico.</b>	CPAA, CEC

acontecimiento que sugiera cada grupo. Estas dramatizaciones se deben ajustar a las secciones que se suelen desarrollar en los telediarios; se pueden dar noticias, presentar gráficos, realizar entrevistas, establecer enlaces con corresponsales, realizar encuestas de opinión, etc. El profesor guiará la búsqueda de información, la organización de las presentaciones (que se hará de forma cronológica dependiendo del acontecimiento que haya escogido cada grupo). En cuanto a los materiales y recursos didácticos, los alumnos pueden trabajar con diferentes fuentes primarias del evento que van a trabajar (textos y videos) para aportar la mayor veracidad posible a sus noticias. Como herramientas pueden utilizar un Power Point con los recursos antes mencionados y por otro lado la mesa del profesor para dar un carácter más formal a su interpretación se así lo desean.

UNIDAD 14: LA TRANSICIÓN POLÍTICA EN ESPAÑA				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
La transición política en España: de la Dictadura a la Democracia.	1. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compara interpretaciones diversas sobre la transición española en los años setenta y en la actualidad.</li> <li>• Enumera y describe algunos de los principales</li> </ul>	El cine y la movida madrileña y su impacto durante la Transición española.	CPAA, SIE, CEC            CMCT

		<p>hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la transición:</p> <p>Coronación de Juan Carlos I, ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, aprobación de la constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.</p>	principales características de estos acontecimientos.	
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR.</b> El cine y la movida madrileña y su impacto durante la Transición española: Esta actividad abordará los cambios producidos, principalmente en torno al tema de la censura (como esta ha ido cambiando y desapareciendo) a raíz de los últimos años de</p>				

la dictadura franquista y los años de la transición hasta mediados de los años 80. Se plantearán dos temáticas: música y cine. Se trata de una actividad grupal mediante un agrupamiento homogéneo, ya que al ser dos las principales temáticas (música y cine) los estudiantes podrán trabajar más por gustos afines en uno u otro grupo. Dos grupos de 5 personas se dedicaran al ámbito del cine y otros de 5 personas al ámbito de la música. Para introducir la actividad y que se comprenda mejor lo que se pide se proyectara un fragmento del discurso de Enrique Tierno Galvan (alcalde de Madrid) sobre la Movida madrileña ([https://www.youtube.com/watch?v=swST5pA0\\_8U](https://www.youtube.com/watch?v=swST5pA0_8U)). La actividad en si consistirá en la elaboración de una presentación en formato Power Point donde cada uno de los alumno/as escogerá un aspecto dentro de los temas antes mencionados (grupos de música, la moda en dichos grupos, los argumentos de las películas...etc) y explicaran las diferencias con respecto a los años de la dictadura. Un ejemplo sencillo de la evolución de la moda seria comparar el vestido con el que salía Masiel en Eurovisión, con el vestuario de Alaska<sup>12</sup>.

UNIDAD 15: LA CREACIÓN DE LA UNIÓN EUROPEA				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
El camino hacia la Unión Europea: Desde la unión económica a una futura unión política supranacional.	1. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea.	Discute sobre la construcción de la Unión Europea y sobre su futuro.	Trabajo en grupo sobre las políticas migratorias de la Unión Europea.	CCL, CPAA, CSC
<b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR.</b> Trabajo en grupo sobre las políticas migratorias de la Unión Europea: Conociendo la situación actual de la				

<sup>12</sup> Imágenes Anexo

crisis de los refugiados de Siria, los alumno/as deberán trabajar en grupo dicho problema donde se les pedirá que lo resuelvan como crean conveniente, elaborando opiniones y argumentos para solucionarlo. Para ello se llevará a cabo una estrategia de aprendizaje colaborativo utilizando la técnica de *Phillips 6/6*. Se trata de 6 personas que durante 6 minutos discuten y proponen ideas para finalmente obtener una idea general de las conclusiones de cada grupo. Con esta actividad se pretende estimular los pensamientos originales al mismo tiempo que se les anima a la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones a un problema que afecta a determinados aspectos de la sociedad. Dado que es un tema de bastante actualidad se proporcionará la información necesaria (noticias, artículos de periódicos, breves apuntes de la política migratoria de la Unión Europea, etc.) para ajustar el caso a la realidad.<sup>13</sup>

UNIDAD 16: LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN Y EL BOOM TECNOLÓGICO				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
La globalización económica.	1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.	Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.	<i>Wikileaks, Anonymus y las grietas del mundo globalizado.</i>	CD, CCL, CSC
Los avances tecnológicos.	2. Identificar algunos de los cambios	Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la	Elaboración de un informe empresarial donde se	CL, SIE

<sup>13</sup> Anexo



Las relaciones interregionales en el mundo y los focos de conflicto.	fundamentales que supone la revolución tecnológica.	implantación de las recientes tecnologías de la información y la comunicación, a distintos niveles geográficos.	busca la puesta al día en las últimas tendencias tecnológicas con el fin de mejorar la producción y los beneficios. Cuáles son las que más benefician y cuáles son las que producen más problemas.	
3. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más o menos deseables de cuestiones medioambientales transaccionales y discutir las nuevas	Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.	Elaboración de un mapa o gráfico que muestre el acceso a internet en las distintas partes del mundo, y donde se percatan las diferencias más significativas.	CCL, CSC	

	realidades del espacio globalizado.		
<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR. Wikileaks, Anonymus y las grietas del mundo globalizado: Uso del grupo de investigación como método de aprendizaje cooperativo.</b> La globalización y la era de la informática nos han llevado a vivir en un mundo permanentemente conectado. En este caso la actividad consistirá en que la clase entera trabaje un tema dividiéndolo en los diferentes subtemas de los que se encargará cada equipo. Tras realizar sus investigaciones los equipos comparten sus hallazgos. Se planteará por tanto a los alumnos el objetivo de conocer más sobre las organizaciones hackivistas de nuestra sociedad y sobre las implicaciones éticas y sociales de este tipo de organizaciones y la labor que llevan a cabo; si entran dentro de los límites de la legalidad, y si esto último no es así, ¿está justificada su actuación si sus acciones van encaminadas a lograr un mundo mejor y más justo? Los equipos se organizarán de forma autónoma en función de un plan acordado por el profesor. El agrupamiento será de carácter heterogéneo en grupos de no más de 4 alumnos. Se dejará que ellos elijan el tipo de organización a partir del cual pretenden llegar al objetivo propuesto. Tendrán que definir que es una organización hackivista, indagar sobre las razones que llevan a estos grupos a realizar estas acciones, etc. Para hacer su actividad más completa, pueden resolver sus dudas con el profesor de informática para que les aporte más datos sobre este tema.</p> <p>Sobre la organización y el agrupamiento de los equipos, se partirá de un agrupamiento heterogéneo con 5 grupos de 4 personas. Sobre el contenido de la actividad, esta será de tipo problema, con el fin de estimular la búsqueda de soluciones y causas.</p> <p>Finalmente, cada uno de los equipos tendrá que exponer su trabajo en clase, y al mismo tiempo los otros equipos pueden realizar preguntas o una coevaluación de equipo.</p> <p>En el anexo se han proporcionado una serie de noticias y artículos de Internet en el que se muestra este problema para así facilitarles la elaboración de su trabajo individual.<sup>14</sup></p>			

<sup>14</sup> Enlaces web y más comentarios se encuentran en el Anexo.

### 2.3.Decisiones Metodológicas y Didácticas.

Antes de comenzar este apartado hay que tener en cuenta que en función del contexto y unos alumnos determinados, no existe un único método válido para atajar la diversidad de situaciones que se presentan en clase. Por ello, no existe una metodología que sea la única y exacta, sino que existen metodologías mixtas y combinadas dependiendo de la elaboración de cada Unidad didáctica.

En este trabajo se pretenden utilizar principalmente un modelo receptivo/significativo. Para impartir Ciencias Sociales por este método es necesario conocer lo que domina el alumnado respecto a la materia programada o sobre la Unidad Didáctica (Jimenez Belmonte, 1997). Este método significativo es según Ausubel aquel por el cual el alumno asimila el conocimiento histórico comprendiendo los hechos a partir de las nociones y conceptos, pero con ayuda del profesor. La tarea del profesor es guiar conceptualmente al alumno, partiendo de sus limitaciones psicológicas.

Este tipo de metodología es además una lucha por reducir, que no eliminar el aprendizaje memorístico que durante muchos años hemos tenido en nuestras aulas, y que se ve como uno de los principales factores del fracaso escolar. De ahí la necesidad de un cambio de paradigma y de metodologías. Según Schon, el docente se puede acercar a solucionar los problemas del aula de dos maneras distintas: una, a través de la racionalidad técnica donde el profesor aplica las reglas y conocimientos establecidos científicamente y enfrenta los problemas aplicando los instrumentos adquiridos de manera científica. La otra manera, es la de la racionalidad práctica donde el docente es considerado un artista que reflexiona continuamente sobre su propia práctica para adoptar decisiones coherentes a la problemática (Pedrazzi, 2007).

El papel del profesor será esencial, quien facilitará el aprendizaje pero no se hará responsable del mismo. Se pretende dejar que el alumno investigue por su cuenta, y vaya adquiriendo así una serie de responsabilidades. El aprendizaje significativo se producirá cuando la nueva

información pueda relacionarse con lo que el alumno ya sabe. Esta metodología ha de verse reflejada en las intervenciones que se van a realizar en el aula, que es donde se pone de manifiesto la esencia de la metodología aplicada.

Para ello se plantean algunas actividades individuales como los ensayos, el visionado y reflexión de películas, debates en clase, etc. Igualmente, la enseñanza debe tener lugar en el contexto de problemas del mundo real (de ahí las actividades de las Unidades 15 y 16). Se permitirá la actividad y la participación dándoles protagonismo mediante un sistema de aprendizaje colaborativo principalmente en las Unidades 2, 3, 7,10, 15 y 16. El aprendizaje cooperativo se ha presentado desde hace ya unos años como un potente recurso de atención a la diversidad. Se trata de una metodología que convierte la heterogeneidad en un elemento positivo que facilita el aprendizaje. Además, potencia valores como la colaboración, la ayuda mutua y la solidaridad, y por tanto, es un motor para el aprendizaje significativo (Monenero Font, 2002). No solo eso, este aprendizaje se ha visto como uno de los más útiles para atender a la nueva realidad de las aulas, es decir a la diversidad de alumnos, y que antes por una u otra razón se encontraban segregados, y convertirse en una metodología eficaz para articular actitudes y valores propios de una sociedad democrática que quiere reconocer al diversidad humana (Echeita, 2012)

La participación en actividades colaborativas facilitará un tipo de aprendizaje más significativo logrando mayor implicación en la actividad. La interacción entre iguales de la que hablaba Piaget produce la confrontación de puntos de vista diferentes que deben superarse a través de un proceso de equilibración. Aplicando esta metodología lo que pretendemos es que el alumno/a se implique más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo colaborativo se apoya en diversos estudios que justifican sus ventajas. En la teoría del desarrollo conductista de Skinner, se enfoca en las contingencias grupales las acciones seguidas de recompensas que motivaban a los grupos en su trabajo cooperativo. Además, según William Glasser (1925-2013) aprendemos el 70% de lo que discutimos con los demás y el 95% de lo que enseñamos a otras personas.<sup>15</sup> Al

---

<sup>15</sup> Apuntes de Innovación docente en Geografía, Historia e Historia del Arte.

contrastar ideas e informaciones para conseguir el objetivo propuesto (redacción de un informe, diseñar una investigación, negociar las alternativas de solución a un problema...) se activan más recursos intelectuales.

Para este tipo de trabajo en grupo existen tres formas de agrupamiento: Gran Grupo, Individual o grupos, pero se utilizaran principalmente las dos últimas. Uno de los objetivos principales es que al comenzar las clases con las primeras unidades (en este caso la segunda ya que tienen la primera actividad de trabajo en grupo) en un grupo heterogéneo para comprobar como es el trabajo con los demás compañeros y poder tomar decisiones sobre cómo serán los siguientes grupos en las próximas actividades. En el caso de la Unidad 7 un grupo heterogéneo sería de lo más adecuado. Estos grupos pueden ser estables para que aprendan a trabajar juntos, pero también es interesante hacer grupos heterogéneos nuevos para que los estudiantes puedan conocer y trabajar con diferentes compañeros, tratando de que vayan rotando y que participen en el equipo compañeros con diferentes capacidades o niveles de aprendizaje. Este tipo de grupo es muy recomendable cuando se trabaja en objetivos relacionados con la solución de problemas y/o aprendizaje de conceptos básicos.<sup>16</sup>

Para terminar, surge la pregunta de si con este tipo de trabajo colaborativo ¿No se corre el riesgo de que los alumnos pierdan la individualidad? Hay que tener en cuenta que no se ha descuidar tampoco el hecho de que los autores más partidarios del aprendizaje cooperativo/colaborativo no lo defienden como el método instruccional único, sino que defienden su uso combinado con las demás metodologías (Monenero Font, 2002). Por ello, y concluyendo, en las actividades de cada unidad se hará uso tanto del aprendizaje colaborativo como del individual, pero siempre teniendo en cuenta las consignas básicas del aprendizaje significativo.

---

<sup>16</sup> Ibidem

#### **2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajarán en cada materia.**

Respecto al tratamiento específico en algunas áreas, los elementos transversales que se especifican en la LOMCE, tales como la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional, se trabajarán desde todas las áreas. Todas ellas se van a trabajar de forma distinta siguiendo una serie de líneas de trabajo dependiendo de las actividades propuestas en cada una de las Unidades.

- **Expresión oral:** A través de los trabajos en grupo, los debates y las presentaciones en clase, con el fin de consolidar así sus destrezas comunicativas.
- **Expresión escrita:** Los trabajos de redacción partirán que el alumno vaya construyendo su propio portafolio o cuaderno a través del cual se podrá ver el avance en el aprendizaje del alumno/a.
- **Comunicación Audiovisual y TIC:** Esto está presente en todo momento debido a la Metodología que se ha decidido emplear en el desarrollo de las clases. El alumno tendrá que hacer uso de las TICs para trabajar y resolver ciertos contenidos, y emplearlas para comunicar a los demás sus aprendizajes.
- **Educación cívica y Constitucional:** Se quiere tener presente especialmente en el trabajo colaborativo, así como dejar huella de otros valores como la tolerancia la cooperación y la solidaridad, y el trato igualitario entre hombres y mujeres.

### **2.5. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.**

Con el fin de asegurar la adquisición básica de los contenidos de Historia por parte del alumnado, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos: En cuanto a los trabajos, se tendrá en cuenta la correcta expresión oral y escrita: presentación, redacción, ortografía serán de vital importancia para obtener una buena nota. La calificación se basará fundamentalmente en los exámenes que se lleven a cabo durante el curso académico. Para aprobar cada una de las evaluaciones a lo largo del curso y en su caso el examen final será necesario obtener una nota mínima de 5. Se excluirá de toda prueba escrita a todo aquel alumno que utilice medios poco éticos para superarla, esto es, copiar mediante cualquiera de sus formas. La nota final será el resultado de la media entre todos los exámenes que cada alumno haya tenido que hacer a lo largo del curso académico: examen de evaluación más las posibles recuperaciones.

En relación a los exámenes, su falta de asistencia sin una causa justificada comportará un suspenso en dicha evaluación. La prueba escrita contará un 60% de la calificación final y el 40% restante corresponderá a los trabajos y actividades realizadas en el portfolio y las de trabajo cooperativo. En caso de que un alumno no apruebe la asignatura en la convocatoria oficial de Junio deberá presentarse en la prueba de evaluación de Septiembre con toda ella. Al igual que en los casos anteriores, para aprobarla será necesario una nota mínima de 5.

### **2.6. Medidas de atención a la diversidad.**

La atención a la diversidad estará enfocada en este caso a reducir el fracaso académico del alumnado del aula adoptando las siguientes medidas en función del tipo de alumnado. Existen cuatro apartados fundamentales: Para aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente aquellos que tengan problemas de tipo emocional y de conducta, con una adaptación curricular significativa o no significativa y por otro lado, ofrecerles una atención individualizada. Alumnos con dificultades de aprendizaje, los cuales necesitan de refuerzo y adaptación

curricular. Por otro lado encontramos al alumnado de compensatoria, el cual incluye: inmigrantes, ya sean de acogida, apoyo o adaptaciones, y aquellos que vienen de ambientes de exclusión social o marginalidad, y que necesitan del mismo tipo de apoyos y refuerzos que en el caso anterior.

Los alumnos con problemas de aprendizaje, están motivados y son constantes en el estudio pero necesitan de un apoyo y una atención individualizada a través de los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento que incluye la LOMCE. El objetivo es lograr una educación inclusiva, y una manera de lograrlo es a través del aprendizaje cooperativo con una interacción entre alumnado y con el profesorado en aras de una educación renovadora. (Riera Romero, 2011). Este aprendizaje cooperativo se logra a través de las actividades grupales en clase y de la interacción con el profesor y los compañeros en los distintos debates realizados. La igualdad y el respeto son en este caso los dos factores esenciales por los que se guiará la actividad docente. Por último, en este apartado cabría recalcar un aspecto, y es que en la metodología que llevaremos a cabo, se ha de tener cuidado a la hora de formar los grupos de alumnos de cara a los trabajos. Es necesario conocer muy bien las capacidades de cada uno de ellos, así como sus limitaciones, ya que en el trabajo en grupo hay diferencias entre colaborar y cooperar. Desde la psicología de la educación se dice que para que haya colaboración no puede haber grandes diferencias en el rendimiento y las capacidades de las personas que colaboran. (Roselli, 2007).

### **2.7.Materiales y recursos de desarrollo curricular.**

Los materiales y recursos que se utilizarán en cada una de las Unidades Didácticas de la programación contendrán, dependiendo de cada uno de los casos el uso de las TICs. En la exposición de todas las Unidades se hará uso de un cañón proyector para mostrar diferentes contenidos/recursos de carácter audiovisual donde se incluirán fuentes primarias de tipo audiovisual (documentales) o escritas, así como fuentes secundarias (películas o textos historiográficos). En lo que respecta a la parte de las películas, la elección no puede ser aleatoria ni obligada sino



que debe cubrir contenidos curriculares. Es muy importante tener en cuenta la importancia que van a tener las actividades tanto previas como posteriores para que el alumnado afiance los contenidos que le película le proporciona.

En este caso se usará el ordenador como herramienta de trabajo del profesor y el uso de presentaciones en Power Point como herramienta didáctica para cada una de las Unidades, ya que ofrece múltiples posibilidades a medida que se va generalizando en las aulas el uso de la informática y los puntos de consulta multimedia. En ellos se incluirán videos, imágenes y textos correspondientes a cada uno de los contenidos de cada Unidad.

No he de olvidar el hacer mención a la justificación del uso de recursos fílmicos en este trabajo ya que son de gran importancia. Hay unos objetivos generales que se pretenden lograr con ellos:

- Ayudan a abordar aspectos interrelacionados que generalmente se abordan desde temas diferentes y que a veces son percibidos por el estudiante como compartimentos estancos.
- Permiten abordar temas que apenas se ven en los temas como *sociedad, vida cotidiana o las mentalidades*.
- Algunos de estos recursos permiten incidir sobre TEMAS TRANSVERSALES como educación para la igualdad o para la paz. De igual forma permiten abordar actitudes y educación en valores, tales como la tolerancia.
- La utilización de estos recursos puede hacerse de muchas formas, incluida la absoluta individualización de su uso, permitiendo la atención individualizada del alumno en función de sus propias características, y atender a la diversidad dentro de un grupo heterogéneo en características personales y en indicaciones, en unos casos para ayudar a su recuperación y en otros para hacerles posible la profundización.

Por otro lado hay cuatro elementos básicos (Rivas Raposo, 2009) que permiten explotar didácticamente el cine en el aula que deben ser tomados en cuenta por los y las docentes ante la elección de una película:

- *Elementos descriptivos*: Realizar una justificación de elección de la película teniendo en cuenta la ficha técnica de la misma ,atendiendo además al contexto, el estilo, la ambientación y la trascendencia del film. Conviene proporcionársela al alumnado así como un resumen del argumento.
- *Elementos formativos*: Observar qué conocimientos otorga la película. Debe proporcionar aspectos formativos así como valores (o contravalores).
- *Elementos organizativos*: Elaborar una planificación sobre el desarrollo de la actividad teniendo en cuenta elementos como dónde se va a proyectar el film o cuantas sesiones vamos a emplear.
- *Elementos curriculares*: Analizar qué objetivos específicos del currículo pueden trabajarse con la actividad. La película debe ser adecuada al nivel educativo, teniendo también en cuenta la madurez psicológica e intelectual del alumnado.

La metodología que se usará con las películas será su proyección en una de las sesiones intermedias durante el tratamiento del tema o bloque temático, es decir, cuando los estudiantes tienen ya un marco referencial mínimo, y la proyección de la película les puede estimular en su tratamiento (Salvador Marañón, 1997).

Los recursos didácticos que hemos utilizado en esta programación son:

- Libros
  - Beevor, Antony. *El Día D: la batalla de Normandía*. Barcelona: Crítica, 2009.
  - Hernández, Jesús. *Breve historia de la Segunda Guerra Mundial*. Madrid: Nowtilus, 2010.

- Películas
  - *Sufragistas* (2015) de Sarah Gavron.
  - *Invictus* (2009) del director Clint Eastwood.
  - *Gandhi* (1982) de Richard Attenborough.
  - *Der fuehrer's face* cortometraje de propaganda animada americana producida por Walt Disney Productions.
  - *Alicia en el país de las Maravillas* (2010) DE Tim Burton.
- Documentales
  - Florence Nightingale. [https://www.youtube.com/watch?v=Z1ql\\_wQueo4](https://www.youtube.com/watch?v=Z1ql_wQueo4)
- Videojuegos
  - *Assassin's Creed Unity*
  - *Paths of Glory*
  - *Napoleón Total War*
- Noticias de Prensa
  - Relato trágico de la muerte del niño sirio en playa de Turquía. Telesur, 6 Septiembre 2015. <http://www.telesurtv.net/news/Relato-tragico-de-la-muerte-del-nino-sirio-en-playa-de-Turquia-20150906-0138.html>
  - La UE y Turquía cierran un acuerdo para expulsar refugiados a partir de este domingo. El periódico. 18 Marzo 2016. <http://www.elperiodico.com/es/noticias/internacional/los-cierran-acuerdo-sobre-las-condiciones-contrapartidas-para-devolver-refugiados-turquia-4988526>
  - Un pueblo suizo prefiere pagar una multa de 200.000 libras que aceptar una decena de refugiados. El Periódico. 30 Mayo 2016 <http://www.elperiodico.com/es/noticias/internacional/pueblo-suizo-paga-262000-euros-por-aceptar-refugiados-5169039>

- Decálogo para la crisis de los refugiados. El País. 10 Marzo 2016.  
[http://elpais.com/elpais/2016/03/08/opinion/1457456685\\_541798.html](http://elpais.com/elpais/2016/03/08/opinion/1457456685_541798.html)
- Un mal día en Europa. El País. 5 Abril 2016  
[http://elpais.com/elpais/2016/04/04/opinion/1459793848\\_748961.html](http://elpais.com/elpais/2016/04/04/opinion/1459793848_748961.html)
- Una reflexión personal sobre la crisis de los refugiados. 20 Minutos. 9 Septiembre 2015.
- <http://blogs.20minutos.es/goldman-sachs-is-not-an-after-shave/2015/09/09/una-reflexion-personal-sobre-la-crisis-de-los-refugiados/>
- Wikileaks y las normas éticas. El Periodico. 22 Diciembre 2010.  
<http://www.elperiodico.com/es/noticias/opinion/wikileaks-las-normas-eticas-633865>
- ¿Son éticas las revelaciones hechas por Snowden y Assange? EticaSegura. 9 Octubre 2013.  
<http://eticasegura.fnpi.org/2013/09/10/son-eticas-las-revelaciones-hechas-por-snowden-y-assange/>
- ¿Qué es Wikileaks: ¿suponen sus filtraciones un peligro a la privacidad de las personas? 20 Minutos. 23 Octubre 2010  
<http://www.20minutos.es/noticia/851698/0/que/es/wikileaks/>
- 'Hackers', soldados de una revolución ética. El Confidencial. 7 Octubre 2013  
[http://www.elconfidencial.com/tecnologia/2013-07-10/hackers-soldados-de-una-revolucion-etica\\_766369/](http://www.elconfidencial.com/tecnologia/2013-07-10/hackers-soldados-de-una-revolucion-etica_766369/)
- “Las acciones de Anonymous contravienen la ética de los piratas informáticos” DW. 27 Diciembre 2011.  
<http://www.dw.com/es/las-acciones-de-anonymous-contravienen-la-%C3%A9tica-de-los-piratas-inform%C3%A1ticos/a-15631184>

## 2.8. Programa de actividades extraescolares y complementarias.

Las actividades extraescolares y complementarias que se plantearan al alumnado de 4º de ESO de Historia consistirán en visitas obligatorias a dos de los principales museos históricos de la ciudad: El Museo Nacional de Escultura y el Museo Arqueológico. Aunque el primero está más enfocado al arte en sí mismo, se trata de una visita fundamental para que los alumnos conozcan el patrimonio de su ciudad. El Museo Nacional de Escultura reúne una colección formada por dos núcleos: obras de género religioso en madera policromada de los siglos XIII al XVIII, y el conjunto de copias artísticas de los siglos XIX y XX, procedente del extinguido Museo Nacional de Reproducciones Artísticas.

Otra de las visitas que se plantean es la denominada como *Recorrido por el Valladolid burgués*, que se relacionará principalmente con la Unidad sobre la Revolución Industrial al ver cómo ha ido cambiando el espacio físico de la ciudad de Valladolid para adaptarse a la nuevas demandas de la sociedad burguesa: Construcción de nuevos edificios, demolición de los antiguos, aparición den nuevas calles y avenidas, etc.

## 2.9. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.

<b>CRITERIOS<sup>17</sup></b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Alumnado</b>	Nº de alumnos/as aprobados/as					
	Implicación del alumnado en el trabajo individual.					
	El trabajo individual ha permitido reforzar el aprendizaje					
	Implicación del alumnado en el trabajo Cooperativo					
	El trabajo cooperativo ha permitido reforzar el aprendizaje					
	Capacidad de generar hipótesis sobre las causas de los sucesos históricos.					
	Autoconocimiento y autoevaluación y autonomía					
	Interés por la realidad Histórica del pasado					
	Uso de las TIC como recurso en la presentación de los trabajos					
	Interés por los trabajos realizados					
<b>Docente</b>	<b>Metodología</b>	Las actividades propuestas han sido adecuadas para el contenido y etapa educativa correspondiente y han servido para adquirir las competencias				
		Adecuación de los materiales y recursos didácticos, tanto para la presentación de los contenidos como en el desarrollo de los trabajos.				
	Adecuación de los espacios para el método didáctico utilizado					

<sup>17</sup> Los criterios se puntúan del 1 al 5 siendo 1 el mínimo y 5 el máximo.

		Uso de las TIC como recurso								
		La temporalización se ha ajustado al tiempo estipulado								
		Los criterios de evaluación se ajustan a un buen seguimiento del aprendizaje								
		Capacidad de adaptación al tipo de alumnado del aula, flexibilidad, autocrítica								
		Competencia Lingüística (CCL)								
		Competencia Digital (CD)								
<b>Perfil competencial</b>		Competencia del sentido de la Iniciativa y el espíritu emprendedor (CIEE)								
		Competencia Matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT)								
		Competencia de Aprender a Aprender (CAA)								
		Competencias Sociales y Cívicas (CSC)								
		Competencia Conciencia y expresiones culturales (CCEC)								

## **PARTE II: Unidad didáctica modelo.**

### **1. Justificación y presentación de la Unidad.**

La Unidad didáctica que se va a desarrollar más ampliamente en este apartado es La Segunda Guerra Mundial. Se ha decidido elegir esta Unidad por el carácter tan amplio y dramático que presenta, y sobre todo porque es un acontecimiento esencial de la historia del siglo XX, y clave para comprender el resto de procesos históricos que ocurren durante la segunda mitad de este siglo, y los problemas que aún existen en la actualidad.

No existe otra época histórica como el siglo XX donde se hayan dado tantos cambios en tan poco tiempo, y la Segunda Guerra mundial provocaría unos cambios de mentalidad tan bruscos, debido sobre todo a la toma de decisiones de carácter moral y ético en algunas ocasiones algo dudoso y en otras totalmente reprochable. Se considera por ello pertinente que los alumnos de 4º curso de la ESO trabajen sobre todas estas cuestiones, ya que en gran medida son la base de nuestras ideas y políticas actuales que tienen como objetivo no volver a pasar por una situación de tal calibre.



**2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades.**

UNIDAD 10: LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES POR ESTANDAR	COMPETENCIAS
Acontecimientos previos al estallido de la guerra.: Expansión nazi y “apaciguamiento”.	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.</li> <li>Comprende los motivos que llevaron a los estados fascistas a</li> </ul>	<p>Elaboración de un periódico. (Actividad 1)</p> <p>Análisis de un corto de animación. (Actividad 2)</p>	CL, CD

		<p>adoptar las políticas que aplicaron en sus estados y en las relaciones internacionales y que después les conduciría a la guerra.</p>		
De guerra Europea a guerra mundial.	2. Entender el concepto de guerra total.	<p>Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas).</p>	<p>El Twitter de la Segunda Guerra Mundial. (Actividad 3)</p>	CCL
Escenarios de la guerra.	3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da una interpretación de porque acabó antes</li> </ul>	<p>Debate general. (Actividad 4)</p>	CEC

		<p>la guerra “europea” que la “mundial”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</li> <li>• Comprender cuál es la importancia de los recursos materiales y humanos en un conflicto de semejantes dimensiones.</li> </ul>	<p>Desarrollo de mapas estratégicos. (Actividad 5)</p> <p>Resolución de una Webquest (Actividad 6)</p> <p>Organización de una exposición museográfica (Actividad de innovación)</p>	<p>CPAA</p> <p>CMCT, CD, CPAA</p> <p>CEC, CCL, CSC</p>
El Holocausto.	4. Conocer cuáles fueron las principales motivaciones que	Elabora una relación de los motivos por las que estas personas fueron “eliminadas” basándose en	Elaboración de un diario de prisionero en los campos de concentración. (Actividad 7)	CCL, CPAA

	Llevaron a la aplicación de la “Solución final” <sup>18</sup>	la ideología nacionalsocialista.*	
	<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR 1: Elaboración de un periódico (Nº Sesiones: 2)</b> El docente dividirá la clase en 5 grupos de 4 alumnos/as con carácter heterogéneo que serán los responsables de la elaboración de un periódico sobre la SGM. En él, cada uno de los alumnos será un trabajador de dicho periódico, cuyo nombre será elegido por el grupo. Se deberá de explicar de forma narrada cuales fueron las causas que llevaron al estallido de la guerra, desarrollo y conclusiones. Se deben incluir también, el desarrollo de la “guerra relámpago”, el contrataque aliado a partir de Normandía y la victoria Americana sobre el imperio japonés. Al ser unas personas que escriben desde la perspectiva de la época, se pide además que se utilice el estilo propio de este género literario. Al ser cuatro alumnos por grupo, cada uno de ellos deberá encargarse de las siguientes etapas: El camino hacia la guerra (preliminares), las victorias del eje, el contrataque aliado, y por último consecuencias y tratados de paz. En cada uno de las etapas se pueden incluir imágenes, artículos de opinión, dibujos satíricos, etc.</p>	<p><b>ACTIVIDAD A DESARROLLAR 2: Análisis de un corto de animación. (Nº Sesiones:1)</b> Esta actividad consistirá en el análisis de un video introductorio llamado <i>Der fuehrer's face</i>, un cortometraje de propaganda animada americana producida por Walt Disney Productions y publicado en 1943 por RKO Radio Pictures. La caricatura, que cuenta con el Pato Donald en un escenario de pesadilla que trabaja en una fábrica en la Alemania nazi, se hizo en un esfuerzo para vender bonos de guerra y es un ejemplo de la propaganda estadounidense durante la Segunda Guerra Mundial. La película fue dirigida por Jack Kinney y escrita por Joe Grant y Dick Huemer de la música original de Oliver Wallace. La película es bien conocida por la canción de Wallace original de "La cara de Der Fuehrer", que en realidad fue lanzado a principios de Spike Jones.</p>	

<sup>18</sup> Este criterio no corresponde al Currículo, pero se ha considerado como una inclusión esencial dentro del tema de la Segunda guerra mundial.

\*Estandar de aprendizaje ligado el criterio anterior.

La decisión de incluir este corto de animación es para hallar los conocimientos previos que poseen los alumnos sobre el tema de los fascismos, el periodo de entreguerras y finalmente la Segunda Guerra Mundial.

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR 3: El Twitt de la Segunda Guerra Mundial. (Nº Sesiones: Hasta finalizar la Unidad)** El objetivo será resumir el desarrollo de la guerra a través de entradas en Twitter que estén identificadas con el mismo *hashtag*, por ejemplo #sgm4ESO. Se utilizarán directorios de *hashtags* como tagdef.com, twubs.com y *hashtags.org* para comprobar si alguien está ya usando el *hashtag* que queremos. Esto es un factor clave ya que no es muy buena idea empezar a usar un *hashtag* en Twitter y que alguien al otro lado del mundo ya lo está usando. Puede utilizarse también esta herramienta para que los alumnos y el profesor vayan comentando sus progresos en el tema, pero en general la actividad consistirá en que los alumnos vayan narrando a través de sus comentarios paso a paso y cronológicamente el desarrollo de la guerra. Para que no haya confusión en los comentarios, cada alumno escogerá uno de los personajes más emblemáticos que participaron en esta guerra, creando un perfil con ese nombre y *twiteando* con él. Todos los alumnos deberán tener un mínimo de al menos cinco intervenciones, pero cuantas más se hagan, mayor será la nota en la actividad. El docente vigilará la actividad con el fin de que no haya ningún comentario de tipo ofensivo con el fin de faltar el respeto al resto de los compañeros de clase, y si esto sucede, el docente eliminará a dicho alumno/a de la participación en dicha actividad.

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR 4: Debate general: (Nº Sesiones: 1)** La actividad consistirá en un debate para que los alumnos extraigan sus propias conclusiones. El profesor propondrá una serie de preguntas para llegar a la resolución de la cuestión de porque acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”. Dichas preguntas serán las siguientes:

- ¿Qué diferencia encontraréis entre la primera guerra mundial y la segunda en cuanto a países contendientes?
- ¿Fue relevante el papel de las colonias de cada uno de los países Europeos para la victoria aliada?
- ¿Por qué tuvieron más presencia en Europa que en el territorio del Pacifico?
- ¿Finalmente, que ha diferenciado a Europa del resto del mundo hasta 1945?

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR 5: Desarrollo de mapas estratégicos. (Nº Sesiones: 1)** En esta actividad la clase se dividirá en 5 grupos de 4 personas. El trabajo consistirá en que cada grupo elegirá una de las fases más importantes del conflicto (el desembarco de Normandía, la batalla de las Ardenas, la batalla de Kursk, la lucha por Stalingrado y la liberación de París...) y con ellas redacten un informe de batalla desde la perspectiva aliada sobre como lo llevarían a cabo. Dicho informe debe de estar narrado en 3º persona del plural para que el trabajo sea más verídico. Se presentaran una serie de ejemplos en clase de los mapas de estas batallas clave del conflicto para que los alumnos se hagan una idea de cuál era la situación en los mapas. Se les informará de que la información que necesitan se encuentra en internet y han de ser ellos quienes la traten de la forma adecuada para elaborar dicho informe y los planes de batalla. En este enlace encontrarán un documento que les guiará en los pasos para elaborar un buen informe. <http://es.slideshare.net/Hiliatorresfernandez/metodologa-para-la-elaboracin-de-un-informe-5117782>

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR 6: Resolución de una Webquest. (Nº Sesiones:2)** En este caso realizaremos una Webquest que contará con 4 grupos de cinco personas. Toda la clase formará parte de la intendencia militar aliada que está llevando a cabo los preparativos del Día D donde cada uno de los cuales tiene como TAREA recopilar información sobre cada uno de los diferentes factores a tener en cuenta para realizar una operación de tal calibre y finalmente elaborar un informe. Cada uno de los grupos abordará los siguientes factores:

Grupo 1º: Alto Mando. ¿Cuáles son las razones para llevar a cabo una operación así?

Grupo 2º: Expertos en reconocimiento. Se encargarán de recopilar información sobre la zona de desembarco. ¿Por qué esa y no otra? ¿Qué factores motivaron dicha decisión...etc?

Grupo 3º: Defensa y tecnología. ¿Qué tipo de defensas intervinieron para frenar el desembarco aliado? ¿Hubo innovaciones con respecto a épocas anteriores? ¿Cuál fue el plan aliado? ¿Se desecharon ideas? ¿Se pudieron tomar otras medidas para evitar más bajas?

Grupo 4º: Planes de ataque y Logística. Objetivos de la flota de invasión y operaciones aéreas.

Grupo 5º: Plan posterior a la toma de las playas y ofensiva hacia París. Además de esto deberéis incluir la parte correspondiente a las consecuencias del ataque (bajas, heridos, pérdidas materiales...

**ACTIVIDAD A DESARROLLAR 7: Elaboración de un diario de prisionero en los campos de concentración. N° Sesiones: 2)** Cada uno de los alumnos debe ponerse en la piel de una de las muchas personas que se vieron encarceladas en los campos de concentración alemanes. Para que comprendan mejor la cruel realidad de estos lugares, cada alumno escribirá un diario sobre cada uno de los tipos de prisioneros que existieron en dichos campos (judíos, gitanos, prisioneros polífticos, homosexuales...). Cada diario no tendrá una extensión de no más de cinco folios y se entregará al profesor al término de la Unidad Didáctica. En el siguiente enlace, los alumnos encontrarán multitud de detalles sobre la vida en un campo de concentración nazi y así lo tengan como ejemplo para la elaboración de sus diarios personales.

<http://www.taringa.net/posts/info/16076624/La-vida-en-un-campo-de-concentracion-nazi.html>

### 3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.

Se recurrirá a diferentes procedimientos, técnicas e instrumentos para evaluar atendiendo a las distintas capacidades y a los distintos tipos de contenidos que se quieren evaluar. Las técnicas e instrumentos que utilizaré para evaluar a mis alumnos con respecto a esta unidad serán:

TÉCNICA	INSTRUMENTOS
Observación del profesor (10%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbricas</li> <li>• Registros</li> </ul>
Trabajo de clase (30%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tareas propuestas</li> <li>• Debates, presentaciones, preguntas</li> </ul>

Pruebas escritas (60%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntas de desarrollo del tema</li> <li>• Preguntas breves</li> </ul>
------------------------	--

Un ejemplo de rubrica para el trabajo en clase sería la siguiente:

APELLIDOS Y NOMBRE	Muestra seguridad al comunicar los resultados	Es perseverante al resolver problemas.	Es riguroso a la hora de solucionar ejercicios.	Toma la iniciativa para resolver problemas.	Actúa con honestidad en la evaluación de sus aprendizajes.	Muestra seguridad al plantear problemas	Valora los aprendizajes realizados en el área.	Presenta sus tareas en las fechas programadas.	Participa permanentemente.	Organiza y lidera el equipo de trabajo.	PUNTOS TOTALES

LEYENDA	0. NUNCA	1. SIEMPRE
---------	----------	------------



En cuanto a los criterios de calificación, se seguirán los establecidos para el resto de las Unidades anteriores y explicados en el punto 2.5 de este trabajo.

#### 4. Materiales y Recursos.

Los materiales y recursos que se utilizarán en esta Unidad Didáctica serán fundamentalmente el uso de las TICS.

Power point. Este recurso se empleará en todas las sesiones expositivas como uno de los ejes centrales de la exposición de contenidos, así como para la exposición de otros recursos como es el caso de imágenes y mapas. Con ello se perseguirá que el alumnado sea capaz de seguir las explicaciones del docente. Teniendo en cuenta el nivel educativo y los hábitos del alumnado, acostumbrados a seguir las explicaciones con un libro de texto, este recurso resulta de especial utilidad en tanto que es más novedoso. Con esto no se pretende justificar su uso exclusivo y continuado durante todo el curso, debido a que terminaría por convertirse en algo rutinario y perdería eficacia. Cada una de las diapositivas presentadas contendrá una cantidad de texto muy limitada, evitando que el alumnado copie una cantidad ingente de texto que impida que su atención se centre en las explicaciones del profesor. En el Power Point se incorporarán los siguientes recursos:

- Imágenes: Se trabajará el contenido y las explicaciones de la materia utilizando imágenes, lo que le otorga un carácter más liviano y entretenido. Además, permiten representar contenidos de un modo más evocador, representativo e impactante que llamará la atención de los alumnos y alumnas sobre los diferentes aspectos que se vayan a tratar. La mayoría de las imágenes se obtendrán de recursos web y otras como imágenes de las zonas de Berlín actual y el bunker de Hitler son de autoría propia obtenidas de un viaje a la capital alemana.
- Mapas históricos: La utilización de mapas históricos en el aula permite señalar la progresión de sucesos humanos en un espacio geográfico determinado. Se emplearán los mapas para explicar las causas, el desenvolvimiento y las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. Obtenidos de: <http://www.taringa.net/posts/info/18475474/42-mapas-que-te-explican-la-segunda-guerra-mundial.html>

- Recursos audiovisuales: Películas, documentales, series...(Der Fuhrer's Face, El Pianista, Nuremberg,)

Bibliografía específica para la actividad de innovación.

- Jacobsen, Hans Adolf: *La Segunda Guerra Mundial en fotografías y documentos. 1, La Guerra Europea 1939 – 1941*. Barcelona: Plaza y Janes, 1973.
- Jacobsen, Hans Adolf: *La Segunda Guerra Mundial en fotografías y documentos. 2, La Guerra Europea 1941 – 1943*. Barcelona : Plaza y Janes, 1973
- Jacobsen, Hans Adolf: *La Segunda Guerra Mundial en fotografías y documentos. 3, La Guerra Europea 1945*. Barcelona : Plaza y Janes, 1973

## 5. Actividad de innovación educativa.

En esta actividad los alumnos aprenderán a ser selectivos con los conocimientos y los materiales del periodo de la Segunda Guerra Mundial. Dicha actividad está enmarcada en la metodología del trabajo por proyectos. Una de las razones que justifica este tipo de trabajo viene de la mano del conocimiento científico existente sobre cómo aprendemos las personas. Las ciencias de la educación y del aprendizaje, destacando las aportaciones de las neurociencias, permiten identificar una serie de condiciones que ha de reunir el aprendizaje para que realmente se produzca: significatividad y funcionalidad, aprendizaje entre iguales, metacognición y autorregulación (Zabala, 2015).

Dado que en los centros educativos se hacen siempre salidas y visitas a museos, exposiciones...ahora se propone a los alumnos que sean ellos los organizadores de una exposición museística. La clase se dividirá en 4 grupos de 5 alumnos que serán los encargados de organizar las salas de un museo para una exposición temporal sobre armamento y tecnología de la Segunda Guerra Mundial. Las temáticas que se proporcionarán para la decoración de dichas salas son las siguientes:

- Armamento
- Desarrollo nuclear
- Líneas de defensa
- Espionaje

- Otras armas

Cada grupo tendrá que encargarse de los siguientes aspectos, independientemente del tema elegido. Tendrán que hacer un inventario de todo lo que se va a exponer, ya sean fotografías, documentos originales, diarios de guerra, objetos únicos, maquetas...Deberán encargarse además de la elaboración y distribución del espacio junto el desarrollo de un recorrido para las salas que hayan creado. Deben lograr con todo ello ofrecer al visitante un conocimiento lo más completo posible y al mismo tiempo no hacerlo pesado con el fin de que tengan una idea general de la importancia de estos apartados, y de que la visita a cada una de las salas no exceda los 20 minutos como máximo. Entre los recursos didácticos que se les proporcionará, está un documento PDF que contiene un manual básico de montaje museográfico (Dever Restrepo). En el encontrarán las pautas básicas y necesarias sobre el proyecto, el diseño y el montaje de una exposición museográfica. Aunque el documento está destinado principalmente a la organización de una exposición de arte, los elementos generales de distribución y organización pueden ser perfectamente aplicados a la actividad que se propone. Por otro lado, en los siguientes enlaces web podrán encontrar toda la información relativa a las temáticas expuestas anteriormente:

- <http://www.exordio.com/1939-1945/militaris/armamento.html> En esta página se puede encontrar todo el listado de armamento de los principales países contendientes así como una breve descripción de su entrada en servicio y características.
- <http://www.lasegundaguerra.com/viewforum.php?sid=dd3a44ec3dc3db9180f1e6c0bd694465> (Esta página es una de las más completas que pueden utilizar para el desarrollo y organización de cada una de las temáticas escogidas ya que cuenta con una amplia sección de artículos sobre espionaje y ciencia y tecnología).

## Bibliografía

- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Carretero, M. (1994). *Constructivismo y educación*. Zaragoza: Edelvives.
- Echeita, G. (2012). Fundamentación del aprendizaje cooperativo. En J. C. Torrego, *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jimenez Belmonte, M. (1997). Metodología en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En A. L. García Ruiz, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la enseñanza secundaria*. Madrid: Grupo Editorial Universitario.
- Liceras Ruiz, A. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicodidáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Monenero Font, C. y. (2002). *Entramados: Métodos de Aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: Edebe.
- Pedrazzi, H. A. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Riera Romero, G. (2011). *El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo*.
- Rivas Raposo, M. (2009). *El cine en educación: Realidades y propuestas para su utilización en el aula*. Andavira Editora.
- Roselli, N. (2007). Posibilidades y límites del trabajo en grupo. *Novedades Educativas*, 12-15.
- Salvador Marañón, A. (1997). *Cine, Literatura e Historia*. Madrid: Ediciones de la torre.
- Tierno, B. (1996). *Las dificultades escolares*. Madrid: Aguilar.
- Zabala, A. (2015). La pedagogía de proyectos. *Aula de Innovación educativa*.

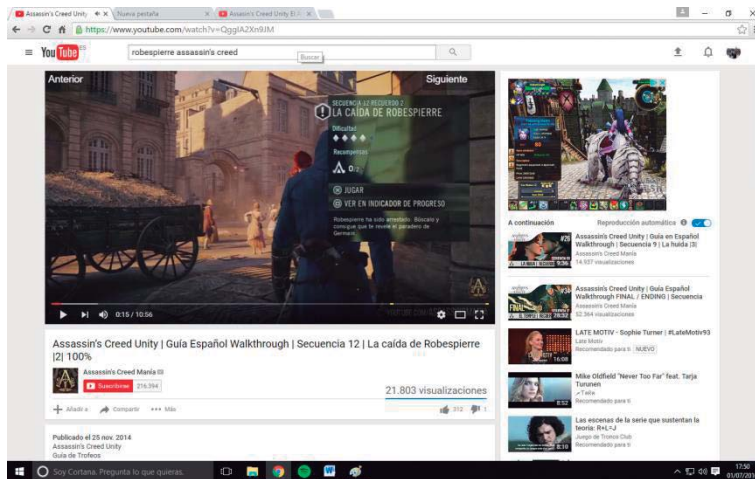
## ANEXO

En este anexo se incluyen algunas de los recursos que se van a utilizar en cada una de las actividades de las distintas Unidades Didácticas.

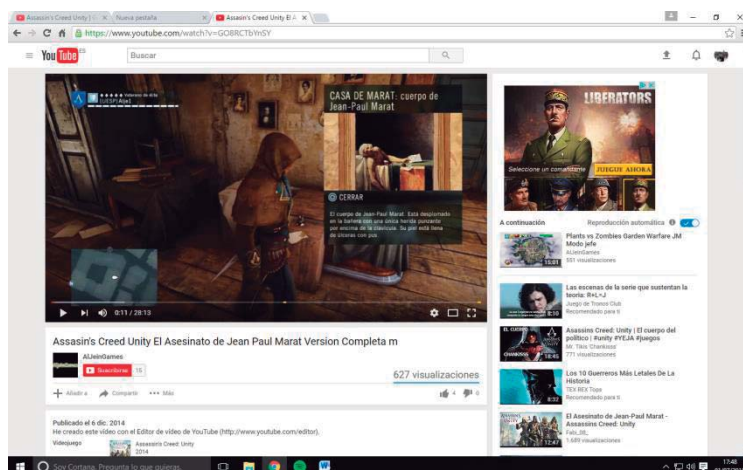
### Unidad 2: La revolución Francesa y americana.

Enlaces de las narrativas de animación:

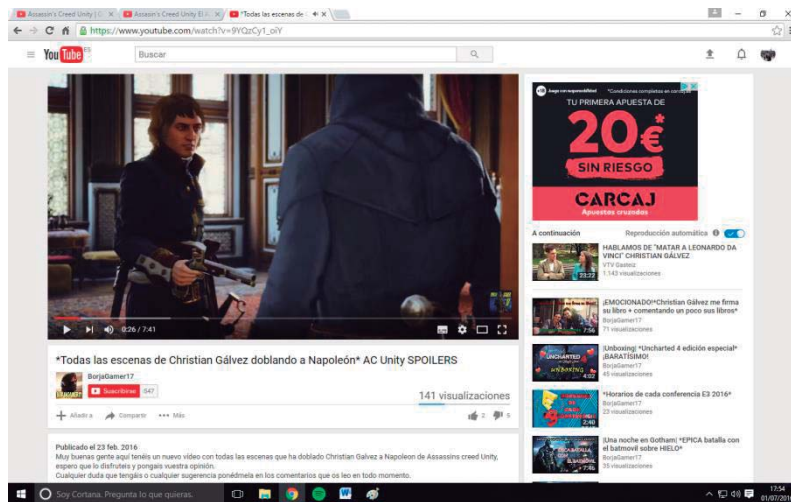
<https://www.youtube.com/watch?v=jKI3EuJdxg4> (Robespierre) En el enlace se muestran los últimos momentos de la vida de Robespierre, desde el momento en el que es acusado de tiranía, el apoyo de la Comuna de París, su detención y finalmente su ejecución.



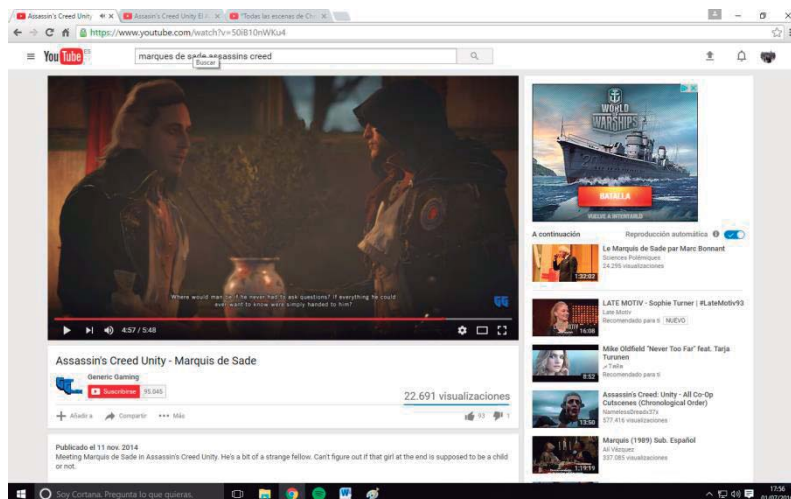
<https://www.youtube.com/watch?v=GO8RCTbYnSY> (Marat) En este caso, el estudio del personaje se hará de manera diferente. El video trata de la resolución del asesinato de Marat. Este grupo abordara la investigación sobre su personaje de una manera distinta al resto. Deberán resolver el asesinato con las pistas que se les ofrecen, y en su informe final al profesor deberán incluir quien es según ellos el autor del asesinato de Marat.



[https://www.youtube.com/watch?v=9YQzCy1\\_ojY](https://www.youtube.com/watch?v=9YQzCy1_ojY) (Napoleón) En el video se puede apreciar el contacto de un joven Napoleón con las ideas revolucionarias al mismo tiempo que expresa su opinión sobre el ejército, el gobierno, los ideales y principios sobre política y la radicalización de la revolución.



<https://www.youtube.com/watch?v=50iB10nWku4> (Marqués de Sade) Este siempre ha sido un personaje controvertido, y el hecho de que su apellido se haya transformado en un sustantivo con el paso de los años hace de él un personaje todavía más interesante de investigar. A continuación se incluye el dialogo entre el protagonista y el Marqués de Sade (Traducido, ya que en el video se encuentra en inglés)



*Marqués de Sade*: Llegas a tiempo para el comienzo de mi reinado. Desde que hay una corte de los Milagros, está siempre ha tenido un rey. Parecía que había una vacante, así que me he apropiado de ella.

*Arno:* ¿Has creado un reino muy peculiar no?

*Marqués de Sade:* ¿Cierto no es así?, ¿Se ha hecho justicia, se ha vengado la muerte, está en calma tu alma, has finalizado con toda esa putrefacción?

*Arno:* Putrefacción parece ser la palabra adecuada.

*Marqués de Sade:* Mmm...conspiración, intriga...Un buen argumento. Añade algo de bestialidad, un sacerdote lujurioso y te diría que tienes el comienzo de una preciosa novela.

*Marqués de Sade:* [...] ¿Qué sería del hombre si no tuviese que hacer preguntas? ¿Qué pasaría si todo lo que desease conocer fuera tan simple de conseguir? Ya no tendría que preguntarse nada nunca más.

*Arno:* O podría llevar a cabo algo mucho más grande sin la carga de la ignorancia.

### **Unidad 3: Las revoluciones liberales y los nacionalismos. Procesos de unificación.**

¿Qué opina Victor Hugo de la naturaleza humana? ¿La considera esencialmente buena, Imperfecta debido al pecado original o piensa que se encuentra entre los dos extremos?

- Explica la manera en que Hugo utiliza a sus personajes para describir su opinión sobre la naturaleza humana. ¿Cómo se ven reflejados en cada personaje los distintos puntos de vista de Victor Hugo?
- Victor Hugo creía firmemente que el hombre podía llegar a ser perfecto ¿Cómo ejemplifica esta creencia la vida de Jean Valjean?
- Al final, ¿qué demuestra Jean Valjean con su vida?
- Javert es un vigilante de la ley, y la aplica rigurosamente a cada infractor sin excepciones. ¿Tendría que haber aplicado un criterio distinto a un hombre como Jean Valjean?
- Hoy en día muchos piensan, igual que Javert, que no hay que tener compasión con los criminales. ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?



Habla de los Thénardiens como individuos que viven en una sociedad violenta y que han perdido su humanidad volviéndose unos salvajes. ¿Hay gente en nuestra sociedad que encaje con esta descripción?

- Trabajo individual.


Traza el recorrido del concepto de crimen y castigo desde el siglo XII hasta el XX. ¿Qué nos enseña una sociedad por el modo en que trata a sus delincuentes?

- ¿Crees que nuestro sistema judicial es eficaz? ¿Por qué?
- La Justicia siempre se representa con los ojos vendados, es decir, ciega a todo lo que no sean hechos objetivos.
- Escribe un ensayo sobre la “Justicia Ciega”. ¿Es la justicia siempre completamente ciega? ¿Y en Los Miserables?
- Tanto Jean Valjean como Thénardier cometen delitos en Los Miserables: primero Valjean roba comida para alimentar a su familia, luego rompe la condicional cuando la sociedad lo trata como a un proscrito, mientras que Thénardier comete fraude y robo para sus propios fines. Piensa en la imagen de la Justicia con los ojos vendados: ¿deberían ser tratados Valjean y Thénardier de manera diferente por la justicia? ¿Hay en la ley sitio para la compasión? ¿Cómo?

## Unidad 4: La revolución Industrial.

Serie de preguntas para trabajar sobre la vida de Florence Nightingale.

**LA VIDA DE FLORENCE NIGHTINGALE: La “Dama de la Lámpara”.**



**Preguntas sobre su vida y obra**

- ¿Cuál era el tipo de relación que tenía con su familia y especialmente con su padre?
- ¿Favoreció la posición privilegiada de su familia su acceso a los estudios superiores? ¿En qué sentido?
- ¿Cuáles fueron sus acciones más destacadas durante la atención a los heridos en la guerra de Crimea?
- ¿A qué se debe su apodo de “La dama de la Lámpara” y a que realidad práctica obedece?
- ¿Cómo afectó su trabajo a la mejora de la condición social de la mujer?
- ¿Qué aportaciones hizo al mundo feminista?

### Textos sobre el trabajo infantil:

"Trabajo en el pozo de Gawber. No es muy cansado, pero trabajo sin luz y paso miedo. Voy a las cuatro y a veces a las tres y media de la mañana, y salgo a las cinco y media de la tarde. No me duermo nunca. A veces canto cuando hay luz, pero no en la oscuridad, entonces no me atrevo a cantar. No me gusta estar en el pozo. Estoy medio dormida a veces cuando voy por la mañana. Voy a escuela los domingos y aprendo a leer. (...) Me enseñan a rezar (...) He oído hablar de Jesucristo muchas veces. No sé por qué vino a la tierra y no sé por qué murió, pero sé que descansaba su cabeza sobre piedras. Prefiero, de lejos, ir a la escuela que estar en la mina."

Declaraciones de la niña Sarah Gooder, de ocho años de edad. Testimonio recogido por la Comisión Ashley para el estudio de la situación en las minas, 1842.

"Sin la introducción de las spinning machines ningún esfuerzo de los patronos o de los trabajadores habría podido satisfacer la demanda comercial. Estas máquinas fueron usadas en el campo, aunque en un primer tiempo a escala reducida: se creía que doce husos constituían ya una gran instalación. De otro lado, la incómoda posición en que había que colocarse para hilar con dichos instrumentos era inadecuada para los adultos, que veían con asombro cómo niños de 9 a 12 años las manejaban con destreza. De ese modo la abundancia llegó a las familias que hasta entonces habían estado agobiadas por el excesivo número de hijos, mientras que los tejedores pobres se liberaban de la servidumbre en la que habían vivido a causa de la insolencia de los hiladores (...). El invento y los progresos de las máquinas para reducir el trabajo han tenido una gran influencia en la extensión de nuestro comercio, y asimismo han aumentado el empleo, especialmente de niños, en las industrias algodoneras. Pero los sabios designios de la Providencia implican que en esta vida no haya beneficios que no vengan acompañados de desgracias. Y en estas industrias algodoneras y en fábricas similares hay muchas y obvias desgracias que contrarrestan el crecimiento demográfico que se deriva de la mayor facilidad de trabajo. En esas fábricas se emplean niños de tiernas edades: muchos de ellos, que estaban acogidos en las workhouses de Londres y de Westminster, son trasladados en masa, para hacer el aprendizaje, a industrias situadas a centenares de millas de distancia; en ellas prestan sus servicios ignorados, indefensos y olvidados por aquellas personas a las que la naturaleza o las leyes habían confiado su custodia. Por lo general estos niños están obligados a trabajar demasiado tiempo en ambientes cerrados, con frecuencia durante toda la noche: el aire que respiran está envenenado por el aceite o por otras sustancias utilizadas por las máquinas y nadie se preocupa de sus condiciones higiénicas, al tiempo que los constantes traslados de una atmósfera caliente y densa a otra fría y enrarecida son causa de enfermedades e invalideces, y concretamente de esa fiebre epidémica tan común en esas fábricas. Nos preguntamos si el modo en que estos niños son empleados durante sus primeros años de vida no va en detrimento de la sociedad. Por lo general, al término de su periodo de aprendizaje ya no resisten el trabajo y no son capaces de iniciar otra actividad. Las mujeres no saben coser o tejer y desconocen cualquier otra ocupación doméstica indispensable para ejercer como laboriosas y parsimoniosas mujeres y madres. Esta es una gran desgracia para ellos y para la comunidad, como lo prueba tristemente la comparación entre las familias de los trabajadores agrícolas y las de los obreros de las industrias en general. En las primeras encontraremos aseo, limpieza y bienestar, y en las otras suciedad, harapos y pobreza, aunque su salario sea el doble que el del agricultor. Hay que añadir la falta de una adecuada educación religiosa y de buenos ejemplos, así como que la gran e indiscriminada promiscuidad que reina en estos ambientes es muy dañina para la futura vida moral de estos muchachos. Denunciar estos defectos es también indicar sus soluciones, y en muchas fábricas se han adoptado con verdadera generosidad y notable

éxito. Pero, aparte de ello, “la comunidad tiene el derecho de asegurarse que sus miembros no sean deliberadamente ofendidos o abandonados sin atenciones (...). Desde que se calmó la oposición del vulgo al uso de máquinas para abreviar el trabajo y se convencieron de su utilidad, se han instalado hiladoras en todos los campos de las proximidades de Bolton, sobre todo donde hay abundancia de agua (...). [En Dukinfiel] esta elaboración del algodón, al tiempo que da trabajo a gente de todas las edades, de otro ha debilitado a muchas personas, o ha retrasado su crecimiento, provocando un alarmante aumento de la mortalidad. Las causas de ello en gran parte deben atribuirse a la nefasta costumbre, justamente desaprobada por el doctor Percival y por otros médicos, de obligar a los niños a trabajar día y noche en las industrias: en ellas las escuadras de muchachos se tumban a dormir en los mismos lechos de los que se ha levantado otra escuadra, impidiendo que las habitaciones sean aireadas”.

### John Alkln. A description Of the country from thirty to forty miles round Manchester. Londres. 1795.

“La experiencia ha mostrado ya todo lo que puede producir el trabajo de los niños y la ventaja que se puede hallar en emplearlos tempranamente en las labores de que son capaces. El desarrollo de las escuelas de Industria debe dar también resultados materiales importantes. Si alguien se tomase la molestia de calcular el valor total de lo que ganan desde ahora los niños educados según este método, se sorprendería al considerar la carga de que exonera al país su trabajo, que basta para subvenir a su mantenimiento, y los ingresos que sus esfuerzos laboriosos y los hábitos en los que son formados viene añadir a la riqueza nacional.”

### Discurso de William Pitt en la discusión de Hill Whitbread sobre la asistencia pública. 12 de febrero de 1796.

## Unidad 10: La Segunda Guerra Mundial.

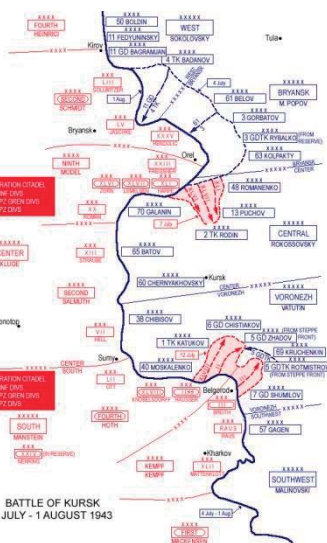


Ilustración 2: Plano de la Batalla de Kursk. Tomado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla\\_de\\_Kursk](https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla_de_Kursk)

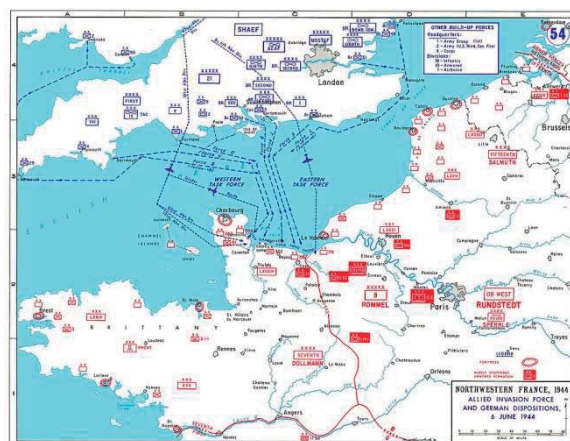


Ilustración 1: Planos de la batalla del desembarco de Normandía. Tomado de [https://es.wikipedia.org/wiki/D%C3%ADa\\_D](https://es.wikipedia.org/wiki/D%C3%ADa_D)

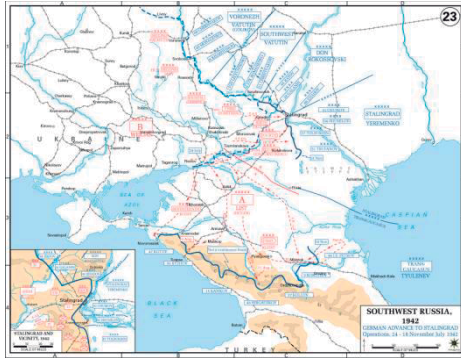


Ilustración 3: Avance alemán camino de Stalingrado. Tomado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla\\_de\\_Stalingrado](https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla_de_Stalingrado)

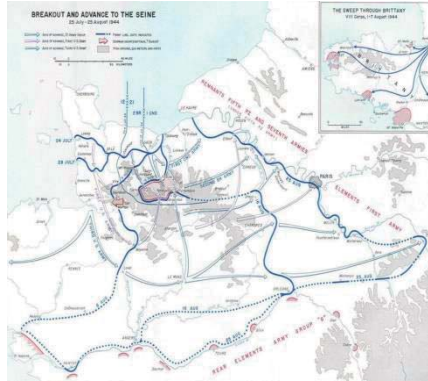


Ilustración 4: Mapa de las operaciones militares desde el desembarco de Normandía hasta la liberación de París.

-[https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla\\_de\\_las\\_Ardenas](https://es.wikipedia.org/wiki/Batalla_de_las_Ardenas) (En este enlace los alumnos encontrarán una serie de planos variados sobre dicha operación sobre los que pueden trabajar)

### Unidad 12: La dictadura Franquista.



Ilustración 5: Cartilla de racionamiento. Ejemplo 1. <http://disfrutalahistoria.blogia.com/2011/083103-historia-de-esp-a-s-xx-.php>



Ilustración 6: Cartilla de racionamiento. Ejemplo 2. <http://disfrutalahistoria.blogia.com/2011/083103-historia-de-esp-a-s-xx-.php>

## Unidad 14: La Transición política en España.



Ilustración 8: Massiel en Eurovisión.  
<http://www.musicaliabcn.com/la-la-la-serrat-y-massiel/>

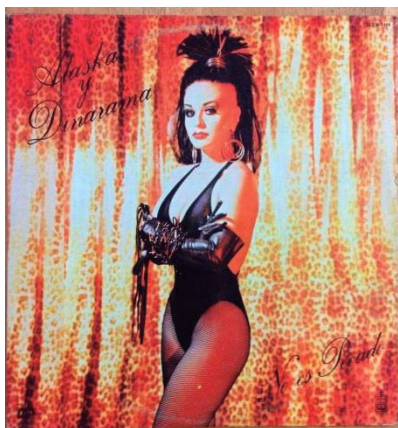


Ilustración 7: Alaska. Portada de disco.

## Unidad 15: La creación de la Unión Europea.

En estos artículos de prensa, los alumnos pueden encontrar artículos relacionados con las muertes de refugiados Sirios en el Mediterráneo tratando de llegar a Europa y la nula intervención por parte de los gobiernos Europeos para solucionar un problema de tal calibre.

- *Relato trágico de la muerte del niño sirio en playa de Turquía.* Telesur, 6 Septiembre 2015. <http://www.telesurtv.net/news/Relato-tragico-de-la-muerte-del-nino-sirio-en-playa-de-Turquia-20150906-0138.html>
- *La UE y Turquía cierran un acuerdo para expulsar refugiados a partir de este domingo.* El periódico. 18 Marzo 2016. <http://www.elperiodico.com/es/noticias/internacional/los-cierran-acuerdo-sobre-las-condiciones-contrapartidas-para-devolver-refugiados-turquia-4988526>
- *Un pueblo suizo prefiere pagar una multa de 200.000 libras que aceptar una decena de refugiados.* El Periódico. 30 Mayo 2016 <http://www.elperiodico.com/es/noticias/internacional/pueblo-suizo-paga-262000-euros-por-aceptar-refugiados-5169039>
- *Decálogo para la crisis de los refugiados.* El País. 10 Marzo 2016. [http://elpais.com/elpais/2016/03/08/opinion/1457456685\\_541798.html](http://elpais.com/elpais/2016/03/08/opinion/1457456685_541798.html)
- *Un mal día en Europa.* El País. 5 Abril 2016 [http://elpais.com/elpais/2016/04/04/opinion/1459793848\\_748961.html](http://elpais.com/elpais/2016/04/04/opinion/1459793848_748961.html)
- *Una reflexión personal sobre la crisis de los refugiados.* 20 Minutos. 9 Septiembre 2015. <http://blogs.20minutos.es/goldman-sachs-is-not-an-after-shave/2015/09/09/una-reflexion-personal-sobre-la-crisis-de-los-refugiados/>

**Unidad 16: La era de la globalización y el boom tecnológico.**

Aquí, el alumnado encontrará artículos sobre las organizaciones Hackers más famosas. En ellos se trata también sobre el carácter moral y ético de sus acciones y del impacto que pueden tener en la sociedad, de cómo afectan a los gobiernos y al ciudadano más sencillo.

- *Wikileaks y las normas éticas*. El Periodico. 22 Diciembre 2010.  
<http://www.elperiodico.com/es/noticias/opinion/wikileaks-las-normas-eticas-633865>
- *¿Son éticas las revelaciones hechas por Snowden y Assange?* EticaSegura. 9 Octubre 2013.  
<http://eticasegura.fnpi.org/2013/09/10/son-eticas-las-revelaciones-hechas-por-snowden-y-assange/>
- *¿Qué es Wikileaks: ¿suponen sus filtraciones un peligro a la privacidad de las personas?* 20 Minutos. 23 Octubre 2010  
<http://www.20minutos.es/noticia/851698/0/que/es/wikileaks/>
- *'Hackers', soldados de una revolución ética*. El Confidencial. 7 Octubre 2013  
[http://www.elconfidencial.com/tecnologia/2013-07-10/hackers-soldados-de-una-revolucion-etica\\_766369/](http://www.elconfidencial.com/tecnologia/2013-07-10/hackers-soldados-de-una-revolucion-etica_766369/)
- *“Las acciones de Anonymous contravienen la ética de los piratas informáticos”* DW. 27 Diciembre 2011. <http://www.dw.com/es/las-acciones-de-anonymous-contravienen-la-%C3%A9tica-de-los-piratas-inform%C3%A1ticos/a-15631184>

