

# **PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE HISTORIA DE 4º ESO**

---

## **EL ASCENSO DE LOS TOTALITARISMO Y LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL**

Máster de Profesor de Educación  
Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de  
Idiomas

**Autor: Juan Pablo Fernández Herrero**

**Tutora: Esther López Torres**

## ÍNDICE

Introducción .....	2
Programación general de la asignatura .....	3
1. Contextualización .....	3
a) Marco legal.....	3
b) Área de Ciencias Sociales .....	4
c) Características generales del alumnado.....	5
2. Propuesta docente: programación .....	6
a) Secuencia y temporalización de los contenidos .....	6
b) Perfil de materia .....	7
c) Decisiones metodológicas y didácticas .....	41
d) Elementos transversales .....	44
e) Estrategias e instrumentos de evaluación y calificación .....	46
f) Medidas de atención a la diversidad.....	48
g) Materiales y recursos de desarrollo curricular .....	50
h) Programa de actividades extraescolares y complementarias .....	51
i) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica.....	53
Unidad didáctica modelo .....	54
a) Justificación y presentación de la unidad.....	54
b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades .....	54
c) Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.....	62
d) Materiales y recursos .....	62
e) Actividad de Innovación Educativa. ....	64
Bibliografía.....	67
Anexos de la unidad didáctica modelo	

## INTRODUCCIÓN

Esta programación didáctica es un instrumento de planificación del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura “Ciencias Sociales, Historia” impartida en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria para el año académico 2016/2017, y se enmarca dentro del Máster en profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas impartido en la Universidad de Valladolid.

La finalidad de este máster es la adquisición por los estudiantes de una formación avanzada, orientada a la especialización profesional, que les habilite para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, de conformidad con lo establecido en la Ley orgánica 2/2007 de Educación y en la Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el acuerdo del Consejo de Ministros por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudio conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones citadas.

Por otra parte y dado que estos estudios corresponden al nivel educativo de Máster, comparte los objetivos generales establecidos en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, MECES: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/mecu/presentacion.html>

- OG1: Que los estudiantes sepan aplicar, como profesionales docentes, los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con la especialidad cursada.
- OG2: Que los estudiantes sean capaces, como profesionales docentes, de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación en los centros escolares de sus conocimientos y juicios.
- OG3: Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones, conocimientos y razones últimas en las que se sustentan como profesionales docentes, tanto a públicos especializados como a no especializados, de un modo claro y sin ambigüedades.

- OG4: Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando y formándose como profesionales docentes, de un modo en gran medida autodirigido o autónomo.

## **PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA**

### **1. Contextualización**

Este primer apartado está dividido en tres partes, primero, se hace referencia al encuadramiento legal de la asignatura, después a su relación con el área de Ciencias Sociales y, por último, se centra en los rasgos generales del alumnado.

#### **a) Marco legal**

La asignatura “Ciencias Sociales, Historia” del cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria está regulada en la actualidad (debido a la progresiva implantación de la LOMCE) por la Ley Orgánica de Educación (LOE), siendo el Real Decreto 1631/2006 y el Decreto 52/2007 los que establecen su currículo en Castilla y León. Sin embargo, el presente trabajo realizará la Programación Didáctica atendiendo a los cambios que introduce la LOMCE en el próximo curso escolar. Así, la siguiente normativa básica del Estado y de la comunidad autónoma de Castilla y León se constituye como el marco legal de la asignatura.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
- 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.

## **b) Área de Ciencias Sociales**

La asignatura se ubica dentro del campo de la enseñanza de las Ciencias Sociales, tanto en la etapa de la ESO como en Bachillerato<sup>1</sup>. La comprensión de la dimensión social del ser humano es de vital importancia y además su estudio proporciona grandes posibilidades intelectuales y educativas. Comprender las realidades sociales del pasado y el presente requiere una serie de saberes que tienen que ver con el objeto de conocimiento de las llamadas Ciencias Sociales. En la Educación Secundaria Obligatoria, la historia y la geografía, como disciplinas que configuran el área de Ciencias Sociales, son en realidad: miradas abiertas, globales y multidisciplinares, cuyo objetivo es producir un conocimiento social profundo. Ambas disciplinas poseen un enorme potencial intelectual y formativo.

Según la Orden EDU/362/2015, el estudio y conocimiento de la Geografía y de la Historia contribuye a facilitar en el alumnado una comprensión organizada del mundo y de la sociedad y, al mismo tiempo, los inician en la explicación de la realidad en la que viven, ofreciendo una visión global de esta. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria el estudio de la Historia proporciona al alumnado las estrategias necesarias para conocer la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, comprendiendo el proceso de cambio y transformación de las mismas, la noción de permanencia y las múltiples interrelaciones de los factores que los determinan.

Los contenidos de Ciencias Sociales a lo largo de la etapa se articulan de forma que permitan la construcción progresiva del aprendizaje del alumno/a<sup>2</sup> y posibilite el conocimiento tanto del pasado como del espacio geográfico. Así, en el primer curso se aborda la visión global del mundo y su concreción a nivel europeo y español. En segundo, el estudio de la Edad Media y los contenidos definatorios de la Edad Moderna como son los cambios en las mentalidades, la política, la cultura y la expansión a nivel global. En el tercer curso, se estudia la Geografía, tanto en sus aspectos humanos como económicos. De esta forma se llega al curso que nos ocupa, Cuarto de ESO, donde se estudian los procesos históricos que ocurren entre las últimas etapas del Antiguo Régimen y el mundo actual.

---

<sup>1</sup> La Orden EDU/362/2015, establece el currículo y regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

<sup>2</sup> A partir de este momento, en determinadas palabras solo se empleará el género masculino para referirse a ambos sexos.

### **c) Características generales del alumnado**

En cuanto al alumnado de la ESO, es importante comprender los rasgos biológicos y psicológicos propios de esta edad para entender su comportamiento y actitud hacia el aprendizaje. Durante la adolescencia temprana (desde los 10-11 hasta los 14-15) se producen cambios muy importantes en el aspecto físico y psicológico, mientras que en la fase de la adolescencia tardía (desde los 15 a los 19 años) se culmina el desarrollo físico y se madura la identidad personal en todos los sentidos, esta etapa coincide con la toma de decisiones muy importantes en su vida educativa y profesional.

Todos estos cambios llevan aparejados determinados cambios que tienen consecuencias importantes en el comportamiento del alumno en el aula. Cambios físicos, que alteran su autoestima, emocionales, que implican la necesidad de una mayor privacidad y la reafirmación de su identidad personal frente a los adultos y, por último, cognitivos que conllevan la aparición del desarrollo del pensamiento formal y abstracto permitiendo pensar en términos simbólicos, formular hipótesis, considerar alternativas y llegar a conclusiones propias (Piaget lo denomina “Período de Operaciones Formales”). En definitiva, aparece el pensamiento hipotético-deductivo, pues, no sólo son capaces de trabajar sobre las posibilidades que se les ofrecen, formulando distintas hipótesis, sino que, además, son capaces de comprobar sistemáticamente el valor de cada una de ellas. El adolescente es capaz de relacionar no sólo cada causa aislada con el efecto, sino también de relacionar todas las combinaciones posibles entre las distintas causas que determinan dicho efecto.

Conociendo este proceso biológico y psicológico, hay que tener en cuenta que, desde el punto de vista del desarrollo de la mente, la enseñanza de la historia es una poderosa aliada para desarrollar en el alumnado el pensamiento hipotético deductivo y aplicarlo de forma automática a situaciones cotidianas, tal y como dice el doctor en psicología Mario Carretero. Siendo la historia la interpretación del pasado, en la deducción y el análisis de las causas y de las consecuencias de los hechos la formulación de hipótesis es inevitable, ya que el conocimiento histórico es, sobre todo, de carácter hipotético.

## **2. Propuesta docente: programación**

La Programación Didáctica, legislativamente enmarcada en el art. 18 de la Orden EDU/362/2015, es el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de cada una de las materias, y en ella se concretan los distintos elementos del currículo para el desarrollo de la actividad docente en cada curso. Es decir, es el marco de reflexión curricular del centro educativo que permite que la práctica docente esté coordinada, sea coherente y reflexiva. Porque toda actividad que pretenda culminarse con éxito requiere planificarse, necesita un plan, un proyecto riguroso de lo que se quiere conseguir, para evitar la improvisación. Esta planificación resulta imprescindible en la labor del docente, por un lado, para cumplir con lo estipulado por instancias superiores y contextualizarlo en nuestro entorno y, por otro, para alejarse del intuicionismo.

Una vez que, al inicio del curso escolar y de acuerdo con la propuesta curricular, la Comisión Pedagógica ha establecido los criterios para la elaboración y evaluación de las programaciones didácticas, la presente es elaborada por el profesorado del Departamento de Geografía e Historia y aprobado por el Claustro de Profesores del centro en el marco de la propuesta curricular, la cual viene regulada por el art. 17 de la Orden anteriormente citada. La Programación Didáctica consta de los siguientes elementos:

### **a) Secuencia y temporalización de los contenidos.**

La secuencia y distribución temporal prevista para el desarrollo de las 14 unidades didácticas en que se ha organizado el curso, teniendo en cuenta la carga lectiva asignada a la asignatura (tres horas) y el calendario escolar del curso 2016/2017 del IES Jorge Manrique, es la siguiente:

- La primera evaluación de 39 horas lectivas, englobará las cuatro unidades didácticas del primer bloque, “La época de las revoluciones”, más la quinta unidad debido a ser la evaluación con más carga lectiva.
- En la segunda evaluación de 37 horas lectivas, se van a desarrollar el resto de unidades didácticas del segundo bloque, “Las grandes tensiones internacionales”, y el tercer bloque en su conjunto “El mundo después de la Segunda Guerra Mundial”. Por tanto, esta evaluación englobará cinco unidades.
- Por último, la tercera evaluación, debido a su brevedad, acogerá las últimas cuatro unidades que conforman el cuarto bloque, “Hacia un nuevo milenio”

Evaluación	Mes	Unidad Didáctica	Nº de sesiones
1ª evaluación	septiembre	unidad 1	6
	octubre	unidad 2	8
		unidad 3	6
	noviembre	unidad 4	8
	diciembre	unidad 5	8
	Desfase y sesiones de refuerzo		
2ª evaluación	enero	unidad 6	8
		unidad 7	6
	febrero	unidad 8	7
	marzo	unidad 9	6
		unidad 10	7
	Desfase y sesiones de refuerzo		
3ª evaluación	abril	unidad 11	7
	mayo	unidad 12	5
		unidad 13	6
		unidad 14	3
	Desfase y sesiones de refuerzo		

### **b) Perfil de materia**

El perfil de materia es el conjunto de estándares de aprendizaje, evaluables (como elementos de mayor concreción), observables y medibles, que, al ponerse en relación con los criterios de evaluación y las competencias clave, permiten graduar el rendimiento o desempeño alcanzado en cada una de ellas. Es decir, el perfil de materia de una asignatura permite observar el nivel competencia alcanzado por el alumnado. Estableciendo los diferentes componentes curriculares en una tabla posibilita ponerlos en relación y observar dicho nivel competencial alcanzado en cada unidad didáctica.

U.D.1. EL SIGLO XVIII: LA CRISIS DEL ANTIGUO RÉGIMEN <sup>3</sup>				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIA
El siglo XVIII en Europa: el Antiguo Régimen.	1. Analizar los rasgos del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.	1.1. Elabora mapas conceptuales que explican las características del Antiguo Régimen.	Lectura analítica de un discurso de Luis XIV ante el Parlamento de París en 1661, y elaboración de un esquema que relacione los rasgos característicos del Antiguo Régimen.	CCL CMCT
El pensamiento ilustrado. La enciclopedia	2. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América  3. Relaciona las ideas de la Ilustración con el Liberalismo de comienzos del siglo XIX, estableciendo elementos de coincidencia entre ambas ideologías.	2.1 Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.  3.1. Reconoce la importancia de la Ilustración y de sus autores en la transformación de la sociedad del siglo XVIII.	Visionado del documental <i>Ilustración y liberalismo 1788-1814</i> y análisis de las propuestas sociales, políticas y económicas planteadas por los ilustrados como alternativa al Antiguo Régimen.  Lectura de un fragmento de <i>El contrato social</i> (1762) escrito por Jacques Rousseau y definición de los principios que se defienden en el texto.	CCL  CCL
La quiebra del absolutismo. El parlamentarismo de las minorías.	4. Distingue las revoluciones inglesas del siglo XVII como formas que promueven el cambio político del Antiguo Régimen.  5. Entender el Despotismo Ilustrado del siglo XVIII resumiendo sus características.	4.1. Explica las causas, desarrollo y las consecuencias de las revoluciones inglesas.  4.2. Reconoce las características del parlamentarismo inglés.  5.1. Describe el Despotismo Ilustrado a partir de fuentes históricas.	Realización de un eje cronológico situando los acontecimientos más importantes que afianzaron el parlamentarismo en Inglaterra.  Justificación, según un esquema sobre el sistema político inglés, la razón por la que Inglaterra no es una monarquía absoluta.  Lectura de un texto sobre Federico II de Prusia (1781) en el que justifique el Despotismo Ilustrado.	CMCT CAA  CCL  CCL

<sup>3</sup> En cada Unidad Didáctica se han añadido algunos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje a los que establece la Orden EDU/362/2015.

El siglo XVIII en España: los Borbones.	6. Explicar la evolución política de España en el siglo XVIII.  7. Entender las transformaciones acaecidas en España durante la centuria en el plano administrativo.	6.1. Conoce el cambio dinástico vivido en España e identifica a los reyes del XVIII.  7.1. Identifica las diferentes novedades políticas, sociales y económicas promovidas por los Borbones del siglo XVIII.	Comentario con rigor histórico de un mapa de Europa después del Tratado de Utrecht.  Análisis de las políticas del reformismo borbónico a través de una estrategia lúdica como un <i>trivial escolar</i> .	CCL  CCL SIE CAA
---	--	--	--	------------------------------

**ACTIVIDAD: Trivial del Reformismo Borbónico.**

La sexta y última hora lectiva planificada para esta unidad didáctica “El siglo XVIII: la crisis del Antiguo Régimen”, está dedicada a explicar los contenidos conceptuales referentes al reformismo borbónico. Una vez explicado se realizará una actividad lúdica, en los últimos veinte minutos de la clase, con el objetivo de repasar los contenidos anteriormente explicados e intentar que los alumnos aprendan divirtiéndose, lo que hará que estén motivados y, por tanto, más receptivos para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, hay que tener en cuenta que el hecho de que sean ellos mismos quienes planteen las preguntas es un buen ejercicio de cara a un mayor aprendizaje. Este trivial escolar consistirá en lo siguiente:

Primero, el docente explicará la dinámica del mismo al alumnado y se realizarán agrupamientos de cuatro personas. Después, cada grupo escribirá en un papel cuatro preguntas sobre los contenidos correspondientes. Una vez escrita las preguntas y elegido el portavoz de cada grupo para la primera ronda (cada ronda - se harán cuatro - será portavoz un componente del grupo), el *equipo 1* leerá la pregunta en alto mientras el resto de grupos tendrán un minuto para debatirlo en voz baja y escribir la posible respuesta en un papel que será entregado al profesor. Después es el turno del *equipo 2*, cuyo portavoz leerá su primera pregunta, y así sucesivamente hasta que cada grupo haya leído sus cuatro preguntas.

Por último, el docente, que será el *presentador*, moderador y *jurado* de este concurso de preguntas, leerá las respuestas y las contabilizará de la siguiente forma: 10 puntos para cada respuesta correcta, mientras que aquellas preguntas que no sean respondidas correctamente por ningún equipo serán penalizadas con 5 puntos que se restarán al marcador del grupo que la formula.

U.D.2. LIBERALISMO Y NACIONALISMO				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIA
La Revolución americana. El nacimiento de EE.UU	1. Describir las causas y el desarrollo de la Independencia de Estados Unidos estableciendo las causas más inmediatas y las etapas de independencia	1.1. Comprende la trascendencia histórica de la revolución estadounidense.	Explicación del funcionamiento del sistema político americano, comparándolo con el inglés y estableciendo similitudes y diferencias.	CCL
De la Revolución Francesa al Imperio napoleónico	2. Identificar las principales causas del estallido de la Revolución Francesa, así como sus distintas fases. 3. Comprender el alcance y los principales acontecimientos de la Revolución Francesa. 4. Identificar el Imperio Napoleónico localizando su expansión europea y estableciendo sus consecuencias	2.1. Redacta una narrativa sintética con los principales ecos de la Revolución Francesa, acudiendo a explicaciones causales, y diferencia sus fases. 3.1. Demuestra conocer el papel activo jugado por la mujer a través de 4.1. Identifica en un mapa histórico la extensión del Imperio Napoleónico.	Elaboración de una crónica sobre los acontecimientos del 14 de julio de 1789.  Análisis crítico de un fragmento de la <i>Declaración de Derechos de la Mujer y de la Ciudadana</i> (1791), elaborado por Olimpia de Gouges.  Comentario con rigor histórico de un mapa de Europa en 1811, en el que se muestre la extensión del Imperio Napoleónico, los levantamientos contra el mismo y las grandes batallas.	CCL CD  CCL CSC  CCL
Liberalismo y Nacionalismo en el siglo XIX.	5. Identificar la confrontación vivida entre liberalismo y Antiguo Régimen en la primera mitad del siglo XIX.	5.1. Comprende la importancia del Congreso de Viena y de la Restauración del Absolutismo. 5.2. Distingue las revoluciones burguesas de 1820, 1830 y 1848, relacionando sus causas con su desarrollo.	Realización de un mapa conceptual que incluya las ideas defendidas y las conclusiones del Congreso de Viena relacionándolas con sus consecuencias.  Descripción y análisis del cuadro <i>La libertad guiando al pueblo</i> , de Delacroix.  Comentario histórico de un mapa que muestre la expansión de la Revolución de 1848.	CMTC CAA  CCL CEC  CCL
Las unificaciones de Italia y	6. Conocer el proceso de Unificación de Italia y Alemania	6.1. Entiende el proceso de unificación italiano y alemán	Lectura de un texto histórico, <i>Discurso de Bismark</i> , 1862, en el cual se plasma sus	CCL

Alemania		mediante la lectura de fuentes históricas.	consideraciones sobre las decisiones tomadas en el Congreso de Viena y cómo lograr la unificación alemana.	
----------	--	--	--	--

**ACTIVIDAD: Elaboración de una crónica sobre los acontecimientos del 14 de julio de 1789.**

En la segunda unidad didáctica, “Liberalismo y Nacionalismo”, planificada para ocho horas lectivas, se plantea al alumnado que elaboren una crónica (de un folio de extensión) narrando con rigor histórico los acontecimientos del 14 de julio de 1789. Esta actividad, pensada para ser desarrollada en el aula en dos horas lectivas (si no es suficiente, lo deberán acabar en casa) y una tercera hora para presentar los resultados, ha sido diseñada siguiendo, por un lado, una estrategia de simulación o imaginación histórica y, por otro, una estrategia de trabajo colaborativo.

En primer lugar, se entregará a los alumnos una breve introducción que sirva para ambientar la crónica. “Corren tiempos convulsos en París. El pueblo está agitado debido a la escasez de alimentos y al derroche de la corte de Luis XVI y de su mujer, María Antonieta. Como cronistas en uno de los primeros periódicos de la capital francesa, *Le Parisien*, habéis salido en busca de la noticia”.

A continuación, se leerán en el aula tres textos, que tendrán que analizar para que sirvan de guía a la hora de elaborar la crónica sobre los acontecimientos sucedidos el día indicado. El primero de ellos trata el ambiente de París previo a la toma de la Bastilla; el segundo, es un testimonio del momento de la toma de la Bastilla; mientras que el tercero, consistirá en un mensaje del rey Luis XVI en la Asamblea Nacional el día después del motín.

Para conseguir unos resultados de calidad, se entregará al alumnado las indicaciones adecuadas para elaborar una crónica: según Alberto Salcedo Ramos, una crónica la realizan los periodistas y la escriben como si fueran escritores, de tal manera que convierten la realidad informativa en asombro. Igualmente, la Fundación de Gabriel García Márquez (IJNet) ha establecido una serie de pasos a seguir para realizar una crónica. Estos son:

1. Terminar una investigación cuando los testimonios se repitan.
2. Identificar un inicio con fuerza: el inicio es la clave para ver cómo va a evolucionar la historia.
3. No hay necesidad de inventar: no añadir ideas que se nos ocurran a nosotros.
4. Usar pero no abusar del uso de la primera persona.
5. Tratar de usar un vocabulario enriquecido.

**Ambiente de París previo a la toma de la Bastilla**

*Martes, 14 de Julio.*

*Esta mañana, una Asamblea de los electores reunidos en la ciudad fijaba el número de la milicia ciudadana. Ayer se llevaba la divisa verde y blanca. Hoy se pisotea y se lleva la divisa azul y roja, colores conformes con el escudo de la ciudad. [...] Un ciudadano ha declarado que los soldados acampados cerca de París nos habían quitado un convoy de pólvora y de plomo, por orden del pérfido jefe de abastecimientos.*

*[...] El jefe de abastecimientos prometía constantemente que nos iba a dar armas pero no lo cumplía. Por fin se decidió marchar sobre los inválidos; el batallón de los señores oficiales del Parlamento de París se trasladó allí con una gran multitud. Cuando los cañoneros y los soldados de los inválidos vieron que la gente ya estaba escalando las fosas y los muros, pensaron que la resistencia era inútil, y abrieron las puertas. La gente se dirigió a la armería en donde encontraron innumerables armas. Los ciudadanos que acudieron en masa cogieron cañones y los fusiles, desde las 10 de la mañana hasta la noche. Es imposible concretar el inmenso número de armas que se llevaron: algunos hablas de veintiséis mil, sin contar las pistolas, sables y bayonetas.*

*Para evitar cualquier sorpresa, se decidió inspeccionar con detenimiento todos los coches y todos los correos que entraban y salían de París. Estas medidas de precaución permitieron descubrir a más de un traidor. [...] Con estas confiscaciones se acabó de comprobar la traición del jefe de abastecimientos.*

*[...] Por último se le declaró culpable. Se le obligó a abandonar su distinguido cargo y a bajar a la plaza de la Grève, en donde se le presentó ante una masa dominada por el odio, o tal vez, por la equidad. Los murmullos se transformaron en tranquilo pavor: alguien coge un puñal, otro toma una pistola y un tercero un machete; los golpes se suceden y se acaba con su vida. Su cabeza se arrastra, a lo lejos, por el barro y el fango, mientras que su cuerpo es pasto de la furia de un pueblo guiado por la rabia y la venganza.*

*Además, la toma de la Bastilla, quedó más o menos cuatro horas, ha sido una victoria brillante y señalada [...]*

Citado por Godechot, J., O. C., La Prise..., pp. 409-410

**Revolución Francesa. Testimonios Toma de la Bastilla**

*14 de julio de 1789. 30*

*Nunca se vieron en el ejército más aguerrido tantos prodigios de bravura como los que realizó esa multitud sin jefe, esa muchedumbre de individuos de todas las clases, obreros de todas las especies, en su mayoría mal armados y que jamás había manejado un arma, que afrontó el fuego de las murallas y parecía despreciar los rayos que le lanzaba el enemigo.*

*(Kerversay. Hombre de leyes, testigo presencial)*

*Cuentan que el rey al enterarse de la toma de la Bastilla exclamó asombrado:*

*- "Pero esto es un motín", a lo que un duque replicó: "No sir, es una revolución".*

*Testimonio del rey a través de su diario: "Julio de 1789: 13, nada; 14, nada"*

### **Asamblea Nacional tras la toma de la Bastilla**

15 de julio de 1789.

*Señores, os he reunido para consultaros sobre los asuntos más importantes del Estado. No hay ninguno más apremiante y que afecte más a mis sentimientos que estos desórdenes espantosos que tienen lugar en la capital. El jefe de la nación viene, con confianza, a reunirse con sus representantes para testimoniarles su pesar, y para invitarles que encuentren los medios para restablecer el orden y la tranquilidad. Sé que se han vertido injustos prejuicios; sé que se han atrevido a publicar que vuestras personas no se encontraban seguras. Quizá sea necesario ofrecer seguridad ante unos rumores tan culpables, desmentidos, por adelantado, por mi conocido carácter. Pues bien: yo no soy más que una sola cosa con mi nación, soy yo el que me entrego a vosotros. Ayúdame, en estas circunstancias, a asegurar la salvación del Estado. Eso es lo que espero de la Asamblea Nacional. El celo de los representantes de mi pueblo, reunidos para la salvación común, me ofrece una seguridad garantizada, y apoyándome en el amor y fidelidad de mis súbditos, he dado orden a las tropas de alejarse de París y Versalles. Os autorizo, incluso invito, a que deis a conocer mis disposiciones en la capital.*

*Citado por Godechot, J., O. C., La Presa ..., p. 252.*

U.D.3. LA INDUSTRIALIZACIÓN DE LAS SOCIEDADES EUROPEAS				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIA
Aumento demográfico y expansión agrícola	1. Conocer los cambios y transformaciones sociales, económicas y productivas, asociadas a la Revolución Industrial.	1.1. Comprende los principales avances de la revolución agrícola del siglo XVIII y su implicación en la evolución demográfica.	Realización de un esquema en el que se relacione el sistema Norfolk y la nueva maquinaria agrícola con el aumento de la producción.	CMCT
La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.	2. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal, identificando los avances científicos y tecnológicos del siglo XIX. 3. Enumerar los países y regiones que iniciaron la industrialización.	2.1. Conoce las novedades surgidas durante y como consecuencia de la Revolución Industrial. 3.1. Localiza en un mapa los países y regiones que iniciaron la	Elaboración de un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX. Localización de las principales zonas en las que se iniciaron la industrialización en Europa, situando las minas de carbón, las de hierro, las principales siderurgias y las zonas de industria textil. Análisis de un proceso productivo.	CMCT CAA  CCL  CAA
La nueva sociedad y la ciudad industrial del siglo XIX.	1. Conocer los cambios y transformaciones sociales, económicas y productivas, asociadas a la Revolución Industrial.	1.2. Identifica las características de la sociedad industrial y lo valora de forma crítica. 1.3. Comprende los cambios en la fisonomía de las ciudades que conllevó la industrialización	Explicación de la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales a través de una serie de imágenes y grabados. Descripción a partir de un plano la ciudad industrial del siglo XIX y explica cómo se evidencia el crecimiento urbano del XIX.	CCL SIE CSC  CCL CMCT
El capitalismo industrial	4. Comprender los elementos esenciales del pensamiento y principios del liberalismo económico.	4.1. Enumera los principios básicos del liberalismo económico y explica razonadamente por qué en este sistema se producen crisis cíclicas.	Elaboración de una narrativa sencilla que incluya los principios del liberalismo económico así como su funcionamiento.	CCL

Corrientes de pensamiento y asociacionismo obrero.	5. Distinguir conceptos históricos como “marxismo” “internacionalismo” y “anarquismo”.	5.1. Distingue las características de los diferentes tipos de asociacionismo obrero.	Comparación de textos históricos, uno de Karl Mar ( <i>Conferencia de Londres</i> , 1871) y, otro, del anarquista Kropotkin ante el Tribunal de Justicia ruso, 1883. Y comentario analítico de las diferencias.	CCL
--	--	--	---	-----

**ACTIVIDAD: Análisis de un proceso productivo.**

En esta tercera unidad didáctica, “La industrialización de las sociedades europeas”, planificada para seis horas lectivas, se va a desarrollar una actividad pensada para que el alumnado aprenda a analizar un proceso productivo. Después de explicar los correspondientes contenidos en el aula, se les va a entregar un cuadro con el proceso de producción textil y una batería de preguntas que, si el tiempo lo permite, deberán contestar de forma individual por escrito; en caso de que no haya tiempo suficiente las preguntas serán comentadas por la clase en su conjunto.

**a) Materia prima y energía.**

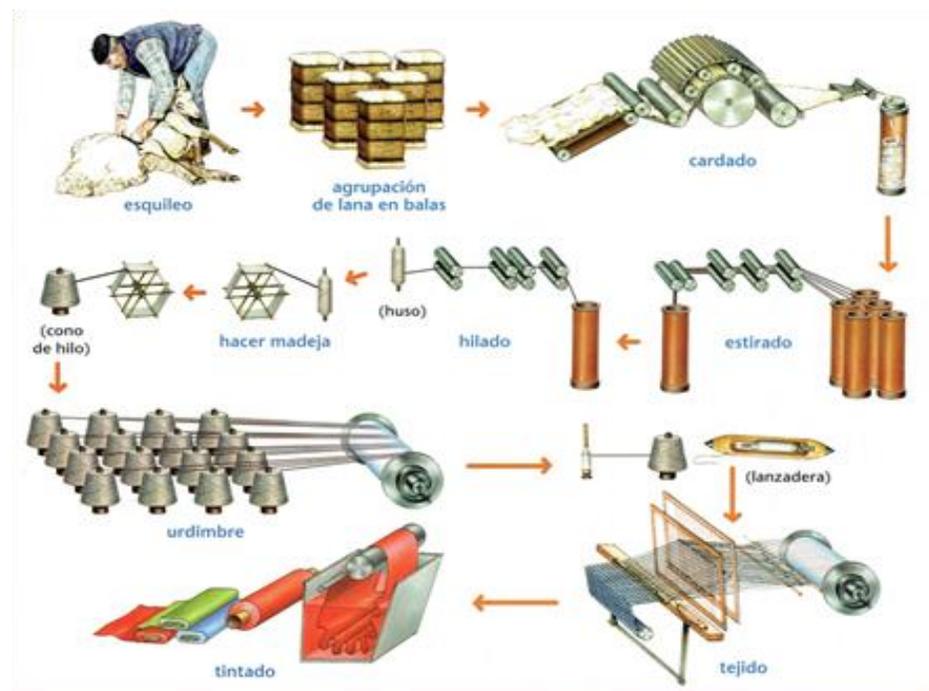
- ¿De dónde provenía la materia prima?
- ¿Cómo crees que se transportaba la materia prima hasta la fábrica?
- ¿Qué es lo primero que se hacía con la lana?
- ¿Qué otras materias primas se podían utilizar para la industria textil?
- ¿Qué energía se usaba para mover las máquinas de hilar y tejer?

**b) El hilado.**

- ¿Cómo se transformaba la lana en hilo?
- ¿Qué procesos e instrumentos se utilizaban para esa tarea?
- ¿Dónde se colocaba el hilo?

**c) El tejido.**

- ¿Cómo se realizaba el proceso del tejido?
- ¿Qué era la urdimbre? Recuerda qué función tenía la lanzadera.
- ¿Qué proceso se realizaba con la pieza de tela ya tejida?



**U.D.4. LA ESPAÑA DEL SIGLO XIX**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIA</b>
La crisis del Antiguo Régimen (1808-1814). Enfrentamiento entre absolutismo y liberalismo.	1. Comprender cómo se produjo el primer intento del liberalismo español. 2. La obra de Goya como testimonio de la época.	1.1. Define qué es una Constitución y realiza un esquema con las características de la Constitución de Cádiz. 2.1. Relaciona las pinturas y grabados de diversa índole con los acontecimientos de este período, identificando en ellas el reflejo de la situación y los acontecimientos contemporáneos.	Visualización de un fragmento del documental <i>¡Vivan las Caenas!</i> y realización de un mapa conceptual que incluya los rasgos definatorios de la Constitución de Cádiz.  Análisis del cuadro de Francisco de Goya, <i>Los fusilamientos de la Moncloa</i> , y un grabado humorístico de la época sobre la reina Isabel II.	CCL CMCT CSC  SIE CSC CEC
Independencia de las colonias americanas (1808-1826).	3. Conocer los principales hechos de las revoluciones liberales en América.	3.1. Explica las causas y el desarrollo del proceso de independencia de las colonias americanas mediante la lectura de un texto histórico. 3.2. Investiga sobre la doble jerarquía, social y étnica, que presentaba la sociedad colonial americana.	Lectura de un texto histórico, <i>Declaración de independencia de Argentina</i> , 1816, y extracción de las causas fundamentales de la misma.  Búsqueda en internet de un gráfico que muestre la composición étnica de la sociedad hispanoamericana de finales del siglo XVIII.	CCL  CD SIE
La revolución liberal y la etapa isabelina: el liberalismo moderado (1833-1868)	4. Identificar las causas y consecuencias de la consolidación del Estado liberal en España.	4.1. Conoce y comprende las principales novedades ocurridas durante las regencias y las principales etapas del gobierno de Isabel II. 4.2. Identifica los distintos gobiernos y principales medidas adoptadas durante el reinado de Isabel II.	Visualización de un fragmento del documental <i>Las regencias de María Cristina 1833-1840 y Espartero 1840-1843</i> y posterior comentario.  Realización de un esquema que relacione y diferencie los aspectos más importantes de la ideología del liberalismo moderado y progresista.	CCL  CMCT CAA
Sexenio	5. Entender el cambio traído	5.1. Identifica las características del sexenio	Lectura y comentario de un texto sobre	CCL

Democrático (1868-1873).	por el sexenio democrático.	democrático.	la Revolución de 1868, <i>Proclama de las Juntas Revolucionarias</i> .	
La Restauración monárquica (1874-1898)	6. Comprender el régimen impuesto por la Restauración así como sus principales acontecimientos.	6.1. Enumerar las principales características de la Restauración.	Realización de un eje cronológico que incluya los principales acontecimientos de la época de la Restauración.	CMCT CAA
Industrialización en la España del siglo XIX.	7. Comprender las causas de la expansión y el retraso de la industrialización en España.	7.1. Conocer los motivos que explican el relativo despliegue de la industria en España. 7.2. Lectura e interpretación de textos, mapas y representaciones gráficas de distintas características.	Elaboración de un esquema con los principales obstáculos que tuvo la industrialización en España.  Localización de los sectores industriales que encabezaron la industrialización en España y comentario de un mapa que muestre las deferentes etapas de construcción de la red férrea en España.	CMCT CAA  CCL
<b>ACTIVIDAD: análisis de un grabado y pintura histórica.</b>				
<p>En esta cuarta unidad didáctica, “La España del siglo XIX”, planificada para ocho horas lectivas, se va a desarrollar una actividad que, siguiendo una estrategia didáctica para la enseñanza de contenidos histórico-artísticos, tome como punto de partida y elemento organizador un cuadro de Francisco de Goya. El objetivo no es solo analizar, clasificar y contextualizar históricamente el grabado, sino que el fin último será lograr que el alumnado disfrute y se conmueva con su contemplación, intentando excitar su creatividad y su valoración y respeto por el patrimonio artístico.</p> <p>Después de explicar los correspondientes contenidos en el aula, se les va a entregar <i>Los fusilamientos de la Moncloa</i>, cuadro que plasma el fusilamiento, por las tropas francesas, de 43 patriotas en la montaña Príncipe Pío la madrugada del día 3 de mayo. Posteriormente, por parejas, los alumnos deberán analizar y comentar esta pintura teniendo en cuenta los siguientes pasos:</p>				

**a) Descripción y ubicación.**

- ¿Qué representa la escena? ¿En qué paisaje tiene lugar? ¿Qué dos grupos de personajes componen el cuadro?
- ¿Cuándo sucedieron estos acontecimientos? ¿Crees que Goya pudo verlos?

**b) Análisis de los personajes.**

- Observa el grupo de franceses. ¿Cómo están representados? ¿Qué crees que pretende mostrar el autor?
- Observa el grupo de españoles. ¿En qué tres grupos puedes dividirlos? ¿Crees que existe una secuencia temporal entre ellos?
- Los rostros de los personajes centrales denotan las diversas actitudes humanas ante el inevitable fusilamiento. Explica qué diferentes actitudes se muestran.

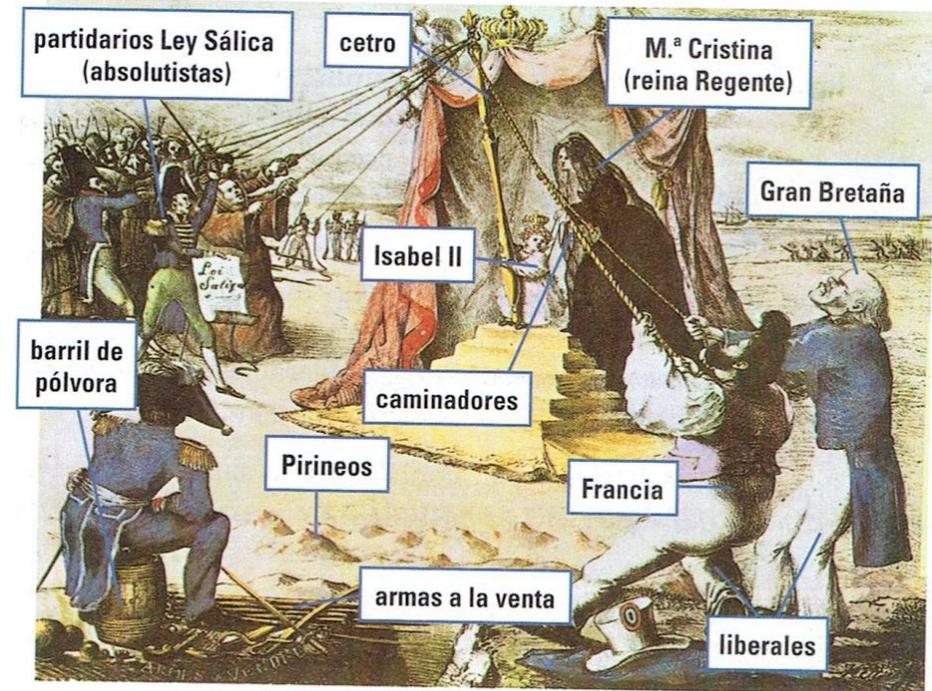
**c) Interpretación y contexto histórico.**

- ¿Qué pretende denunciar Goya en esta pintura?
- ¿Qué personaje quiere destacar? ¿Qué simboliza?
- Sitúa la obra en su momento histórico y relaciónala con la invasión napoleónica de la Península.



Posteriormente, se va a entregar a cada alumno una litografía humorística sobre la reina Isabel II publicada en un periódico francés en 1833 para que, de igual manera, la analicen, comenten y contesten a una serie de preguntas. Estas son:

- Identifica a los personajes. ¿Quiénes son los personajes centrales?  
¿Qué sostiene la niña? ¿Cuál es la actitud de la madre?
- ¿Quién pretende derribar el cetro de Isabel?  
¿Quiénes están interesados en sostenerlo?
- ¿Qué imagen presagia el conflicto armado?
- ¿Por qué se produjo en enfrentamiento a la muerte de Fernando VII?



Litografía humorística aparecida en un periódico francés (1833).

U.D.5. LA ÉPOCA DEL IMPERIALISMO				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIA
El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias.	<p>1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.</p> <p>2. Representación e interpretación de procesos históricos a través de cuadros, imágenes y mapas.</p> <p>3. Establecer jerarquías causales de la evolución del imperialismo.</p>	<p>1.1. Localiza en un mapamundi las colonias de las distintas potencias imperialistas.</p> <p>2.1. Conocer la Inglaterra victoriana</p> <p>3.1. Esquematiza la causalidad que propició el imperialismo y su influencia en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.</p> <p>3.2. Reconoce cadenas e interconexiones causales entre imperialismo y la Gran Guerra de 1914.</p>	<p>Localización en un mapa las colonias de las distintas potencias imperialistas.</p> <p>Búsqueda de imágenes en internet que permitan identificar las características de la Inglaterra victoriana.</p> <p>Realización de un mapa conceptual en el que se incluyan las causas del colonialismo y las justificaciones ideológicas para defenderlo.</p> <p>Análisis de las consecuencias económicas y políticas que conllevó el imperialismo y su conexión con la Gran Guerra, tras la lectura de varias fuentes escritas.</p>	<p>SIE</p> <p>CD SIE</p> <p>CMCT CAA</p> <p>CCL</p>
La Gran Guerra (1914-1918): causas.	4. Comprender los diferentes motivos que indujeron a la Gran Guerra.	4.1. Explica las causas de la Gran Guerra, a distintos niveles temporales y geográficos.	Enumeración y explicación de las causas que precipitaron el conflicto después de ver un fragmento del documental “Apocalipsis”.	CCL
La Gran Guerra (1914-1918): desarrollo.	5. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.	<p>5.1. Estudia la formación de alianzas y las distintas etapas de la Gran Guerra a partir de mapas históricos.</p> <p>5.2. Elabora una narrativa caracterizando el sistema de trincheras e incorporando una explicación del principal armamento y tecnología con el que contaba cada bando.</p>	<p>Comparación de las alianzas de las potencias europeas durante la Paz Armada.</p> <p>Explica las distintas etapas de la Primera Guerra Mundial a partir de mapas históricos.</p> <p>Elaboración de una carta en el que refleje como sería la vida en el frente.</p>	<p>CCL</p> <p>CCL</p> <p>CCL CD CAA SIE</p>
La organización de la paz. La Sociedad	6. Conocer los principales acontecimientos de la Gran	6.1. Analiza los <i>Catorce Puntos de Wilson</i> .	Lectura de los <i>Catorce Puntos de Wilson</i> para entender la creación de la Sociedad de	CCL

de Naciones	Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.	6.2. Examina el nuevo mapa político de Europa tras el Tratado de Versalles.	Naciones como organismo para garantizar la paz y fomentar la cooperación internacional.  Comparación y comentario de dos mapas que muestren los cambios territoriales.	CCL
-------------	--	---	--	-----

**ACTIVIDAD: Soy un soldado de la I Guerra Mundial.**

Después de explicar las causas y el desarrollo de la Gran Guerra, se va a realizar una actividad de simulación histórica, *Soy un soldado de la I Guerra Mundial*, en la que los alumnos, por parejas, escribirán un diario de guerra o una carta (de un folio de extensión) desde la trinchera. Esta actividad se ha diseñado para desarrollarla en dos horas lectivas, de las ocho que ocupará esta unidad didáctica.

En la primera de esas dos clases, el profesor aclarará el objetivo y el desarrollo de la actividad, entregará a los alumnos los enlaces web con la información necesaria y deberá explicar los pasos y estructura para conseguir una crónica de calidad y con el rigor histórico adecuado. La segunda clase estará dedicada íntegramente a exponer el resultado de los trabajos, por lo que es necesario que los alumnos trabajen fuera del horario escolar ya que el tiempo restante de la primera hora lectiva no será suficiente. Para conseguir un resultado más vistoso, es aconsejable buscar y seleccionar una canción de música adecuada y alguna foto relacionada con el tema para proyectarlas en el momento de la exposición y lectura de la carta.

Los alumnos, primero, tienen que ponerse en la piel de un soldado que está en la trinchera y, después, pensar a qué persona en concreto dirigen la carta. Por tanto, esta actividad consiste en una estrategia de simulación e imaginación histórica, es decir, la reconstrucción imaginativa del pasado. Esta estrategia parte de la capacidad del alumnado de sentir empatía histórica, que es la “capacidad o disposición para comprender las acciones humanas en el pasado desde la perspectiva de los propios agentes de su tiempo (Trepát, 1995).

A continuación se facilitan unos enlaces web que contienen la información requerida y ejemplos de verdaderas cartas escritas por los soldados desde el frente bélico que reflejan con total claridad las duras condiciones en las trincheras y el hartazgo de los soldados que quieren regresar a casa:

- <http://www.elmundo.es/especiales/primera-guerra-mundial/vivencias/primera-persona.html>
- <http://www.historiasiglo20.org/TEXT/cartasoldadoingles.htm>
- <http://www.informador.com.mx/internacional/2014/566928/6/carta-de-la-primera-guerra-mundial-describe-extraordinaria-tregua-de-navidad.htm>
- [http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/08/130829\\_cartas\\_de\\_soldados\\_de\\_la\\_primera\\_guerra\\_mundial\\_bd](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/08/130829_cartas_de_soldados_de_la_primera_guerra_mundial_bd)
- <http://historiayarteparatuvida.blogspot.com.es/2012/01/ultima-carta-desde-las-trincheras.html>

U.D.6. EL PERÍODO DE ENTREGUERRAS				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIA
La Revolución Rusa. La formación de la URSS.	1. Esquematizar el desarrollo de la Revolución Rusa de 1917 reconociendo sus etapas y sus protagonistas más significativos.	1.1. Elabora un mapa conceptual relacionando los principales acontecimientos de la Revolución Rusa.	Realización de un esquema comparativo que diferencie las características de la autocracia zarista, lo objetivos del gobierno provisional y las medidas del partido bolchevique.	CMCT CAA
EEUU: felices años veinte. El crac del 29 y el “New Deal”.	2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.	2.1. Analiza la economía de los años veinte y su posterior depresión. 2.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.	Análisis de una película, <i>Tiempos modernos</i> (1936), como documento histórico.  Comparación de la crisis de 1929 y 2008 a través de artículos periodísticos.	CCL CD  CCL
La mujer del siglo XX.	3. Analizar el papel femenino en la primera mitad del siglo XX, desde el acceso a la educación y nuevas costumbres hasta la lucha por el sufragio femenino.	3.1. Estudia y reflexiona acerca de la situación de las mujeres en el período de entreguerras y sus consecuencias.	Interpretación con rigor histórico de imágenes variadas que reflejen la situación y el modo de vida de la mujer en el período de entreguerras.	CSC
Totalitarismos: Italia y Alemania.	4. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa. 5. Reconocer la trascendencia de los fascismos como ideologías que condujeron conflictos en el panorama europeo del momento	6.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa. 6.2. Elabora una narrativa asociativa entre la política expansionista alemana y el comienzo de la II Guerra Mundial	Realización de un pequeño mapa conceptual que relacione el Tratado de Versalles y la crisis económica de 1929 con el auge del fascismo y nacionalismo.  Elaboración de un comentario coherente de la política expansionista del III Reich localizando sus anexiones en un mapa.	CMCT CAA  CCL

### ACTIVIDAD: El cine como documento histórico.

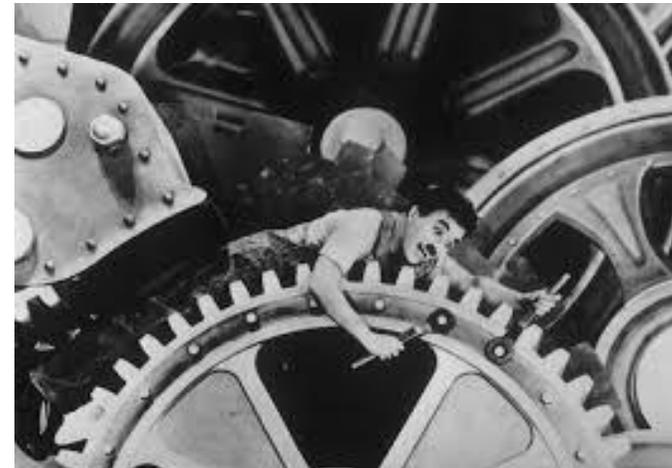
En la unidad didáctica “El período de entreguerras” se ha diseñado una actividad en la que se utiliza el cine como documento histórico; se analiza la película *Tiempos modernos* con el objetivo de comprender la crítica que Charles Chaplin realiza a los nuevos métodos de producción industrial y la situación de pobreza en Estados Unidos en los años 30. Para este ejercicio se dedicará una hora y media lectiva: en la primera clase se proyectará el largometraje, el cual será necesario que los alumnos acaben de verlo fuera del horario escolar, y se necesitará media clase más para comentar de forma conjunta un cuestionario que servirá de guía para analizar el filme desde un punto de vista histórico.

#### a) Presentación.

- ¿Qué sabes de su director? ¿En qué momento realizó esta película?

#### b) La trama y los personajes.

- Sintetiza en una frase la idea central que transmite la película.
- Resume el argumento de la película, a partir de las vicisitudes por las que atraviesa el protagonista, tanto en la cadena de montaje como después
- Identifica los principales personajes, tanto individuales como colectivos (clases sociales), y las relaciones que se establecen entre ellos.



#### c) Interpretación y contexto histórico.

- Relaciona la película con la situación de Estados Unidos en la década de 1930.
- ¿Cuál es el mensaje de la película? ¿Qué valores defienden los personajes? ¿Cuál es la posición del director respecto a las realidades narradas?
- Opinión personal: ¿Qué te ha sugerido la película? ¿Crees que su mensaje tiene vigencia a pesar de los años transcurridos desde su filmación?

**U.D.7. TIEMPOS DE CONFRONTACIÓN EN ESPAÑA (1902-1939)**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIA</b>
El declive del turno dinástico (1898-1917).	1. Conocer la evolución del reinado de Alfonso XIII.	1.1. Entiende las principales etapas y problemas políticos y socioeconómicos vividos en España entre 1902 y 1923.	Análisis de la política colonial española en el Norte de África entre 1898 y 1909 y sus consecuencias en la Península, tras la lectura de un texto sobre La Conferencia de Algeciras en 1906 y el visionado del documental <i>La Semana Trágica de Barcelona (1909)</i> .	CCL
Crisis de la Restauración y dictadura.	1. Analizar las causas que provocaron la quiebra del sistema de la Restauración. 2. Valorar la dictadura de Miguel Primo de Rivera.	1.1. Identifica los factores que permitieron la implantación de la dictadura de Primo de Rivera. 2.1. Conoce los rasgos de la justificación teórica del golpe de estado y sus apoyos teóricos.	Realización de un esquema con los factores internos y externos de la quiebra del sistema de la Restauración y su relación con la dictadura de Primo de Rivera.  Lectura y posterior comentario de un documento escrito en 1923 por Miguel Primo de Rivera justificando el golpe de estado.	CAA CMCT  CCL
De la Monarquía a la República.	3. Comprender el proceso de instauración de la Segunda República en España.	3.1. Identifica las causas del advenimiento de la República.	Visualización de un vídeo de 2 minutos titulado <i>La proclamación de la república</i> , y elaboración de un mapa conceptual que explique los factores que llevaron a ello.	CMCT CAA
La II República Española.	4. Conocer las diferentes fases de la Segunda República.	4.1. Ubica cronológicamente y espacialmente los hechos históricos sucedidos entre 1931 y 1936 4.2. Reconoce los distintos gobiernos que se sucedieron en la República.	Visualización de un mapa de España que muestre aspectos del catastro de 1932, y realización de un esquema que diferencie el propósito de la reforma agraria del Bienio reformista con las críticas y dificultades que encontró.  Lectura del <i>Manifiesto de los Obreros de Asturias</i> , de 1934, y análisis de las peticiones, diferenciando entre aquellas de carácter laboral y las de carácter político.	CMCT  CCL
La Guerra Civil Española.	5. Conocer las circunstancias en las que se desarrolló la Guerra Civil española y sus acontecimientos más	5.1. Conocer elementos característicos de la Guerra Civil española. 5.2. Identifica las causas que	Búsqueda de carteles propagandísticos de ambos bandos en la Guerra Civil, y explicación analítica de un cartel propagandístico de Joan Miro	CAA CCL CD CEC SIE

	significativos. 6. Diferenciar e identificar las etapas de la Guerra Civil.	provocaron el estallido, la evolución de la Guerra Civil y sus consecuencias.	Visionado del documental <i>España 1936</i> , realizado por la televisión francesa, y posterior comentario crítico de un gráfico que muestre el número de víctimas de ambos bandos.  Comentario de fuentes primarias históricas que hablan del desarrollo de la Guerra Civil.	CSC CCL  CAA CCL CD
--	--	---	---	------------------------------------

**ACTIVIDAD: Comentario de textos sobre la Guerra Civil española.**

Se ha diseñado una actividad para realizar en el aula la última hora lectiva de las seis en las que se tiene planificado desarrollar esta unidad didáctica. El profesor facilitará a los alumnos, quienes se colocarán por parejas, cuatro artículos periodísticos de la época de la Guerra Civil, los cuales tendrán que leer analíticamente para contestar por escrito a una serie de preguntas que al final de la clase entregarán al profesor. El fin de la actividad es que los alumnos se acerquen a la comprensión de una época histórico a partir de los elementos proporcionados por el texto; de ahí la importancia de situar el documento en su contexto, es decir, desentrañar lo que su autor ha dicho, cómo, cuándo, por qué y dónde lo ha dicho, siempre relacionándolo con su momento histórico.

**ENTREVISTA CON EL GENERAL FRANCO PUBLICADA POR EL PERIÓDICO INGLÉS "NEWS CHRONICLE" 29 de julio de 1936.**

A mi pregunta: *¿Ahora que el golpe ha fracasado en sus objetivos, por cuánto tiempo seguirá la matanza. Contestó tranquilamente: No habrá compromiso ni tregua, seguiré preparando mi avance hacia Madrid. Avanzaré -gritó-, tomaré la capital. Salvaré España del marxismo, cueste lo que cueste. No dudaría en matar a media España si tal fuera el precio a pagar para pacificarla.*

Pregunta: *¿Qué haría su gobierno si venciera?. General Franco.- Yo establecería una dictadura militar y más tarde convocaría un plebiscito nacional para ver lo que el país quiere. Los españoles están cansados de política y de políticos.*

Pregunta: *¿Cómo consiguió usted colaborar con la República con aparente lealtad durante tanto tiempo? (Franco fue jefe de Estado Mayor en 1934 y 1935). General Franco: Colaboré realmente todo el tiempo en que pensé que la República representaba la voluntad popular*

Pregunta: *Y las elecciones de febrero, ¿no representaron la voluntad popular? General Franco: Las elecciones nunca la representan.*

Contesta:

- 1.- En este texto podemos observar dos de las características de la guerra civil; la guerra como resultado de un golpe de estado fracasado, pero no derrotado y el odio, el afán de acabar con el enemigo. ¿Cómo se manifiestan dichas características en el texto?
- 2.- En la entrevista a Franco aparecen ideas políticas que luego se van a desarrollar en la dictadura. Recoge una frase que demuestre los siguientes pensamientos: "El fin justifica los medios", y anota otros elementos de la entrevista que nos informan sobre el pensamiento de Franco.

**DISCURSO RADIADO DEL GENERAL MOLA. 15 de Agosto de 1936.**

Alguien ha dicho que el Movimiento militar ha sido preparado por unos generales ambiciosos y alentados por ciertos partidos políticos dolidos de una derrota electoral. Esto no es cierto. Nosotros hemos ido al Movimiento para librar a nuestra Patria del caos de la anarquía, caos que desde que escaló al poder el llamado Frente Popular iba preparándose con todo detalle.

¿Se nos pregunta del otro lado que adónde vamos? Es fácil, y lo hemos repetido muchas veces: a imponer el orden... y luego edificar un Estado grande, fuerte, poderoso, que ha de tener por gallardo remate, allá en la altura, una Cruz, símbolo de nuestra religión y de nuestra fe, lo único que ha quedado y quedará intacto en esta vorágine de locura...

**DISCURSO RADIADO DE MARTÍNEZ BARRIO (Político de izquierda). Agosto de 1936.**

Digo que el aserto de los generales sublevados es una pura falsedad. La rebelión militar no tiene enfrente a un Gobierno marxista, ni a un Estado marxista. Los generales, jefes y oficiales que se han alzado en armas lo han hecho contra el Estado español, representado por un presidente de la República, nombrado legalmente, por una Cámara legítima elegida sin tacha...

¿Por qué lo han hecho? ¿Para qué lo han hecho? Los designios son tan notorios y el propósito tan evidente... Simplemente se trata de sustituir la voluntad general del pueblo entero por la de una clase social deseosa de perpetuar sus privilegios. Ni amor a España, ni inquietud por el cuerpo de la Patria, ni temores por su desmembración, ni zozobra por el desarrollo de su economía. Nada de lo que se ha dicho y propagado es el verdadero origen de la revuelta... Porque los españoles somos una democracia legalmente organizada, con un origen de legitimidad incuestionable. La República Española es, naturalmente, la legalidad

Contesta:

- 1.- Los dos textos exponen, desde dos puntos de vista contrapuestos, las causas del golpe militar que terminaría en guerra civil. ¿Cuáles son los argumentos de una y otra parte?
- 2.- Basándote en los textos, analiza los distintos fundamentos ideológicos de uno y otro bando
- 3.- Estos dos textos representa la versión simplista de las causas de la guerra civil. ¿Cuáles fueron realmente las causas de la guerra?

Nuestras tropas entran en Brihuega poniendo en franca huida al ejército invasor, que sufre enormes pérdidas de hombres y material.

Las hordas facciosas se daban a la fuga en grandes grupos, en bloque y con vertiginosa velocidad.

No podía ocultar el general, el glorioso defensor de Madrid, la satisfacción que le embargaba. Recibió a los periodistas y les manifestó que la jornada había sido en extremo brillante y de satisfactorios resultados...

ABC, Madrid, 19-03-37

El día de ayer transcurrió sin novedad en los distintos frentes de combate. Sobre los pretendidos éxitos rojos en Brihuega.

Falso, todo falso. Muchos muertos y centenares de heridos en sus filas y extenso terreno perdido. Esa es la única verdad, que ocultan los rojos. La situación de Brihuega, en el fondo de una cazuela, junto al Tajuña, y la de Trijueque, en una ladera dominada desde la Meseta, hizo que nuestras vanguardias no se estabilizasen en ellas, y conseguida la acción de desgaste se reunieron en los respectivos gruesos, circunstancia aprovechada por los rojos para mentir victorias y justificar los millares de bajas sufridas.

**ABC, Sevilla, 20-03-37. A. Fernández y otros. Documentos de Historia Contemporánea.**

Contesta:

- 1.- Estamos ante dos versiones de una misma batalla. ¿Cuál de las dos miente o exagera?
- 2.- ¿Cuál es la finalidad de esta "guerra de tinta"?
- 3.- ¿Cómo te explicas que difieran tanto las versiones, tratándose del mismo periódico; el ABC?
- 4.- ¿En qué fase de la guerra situarías esta batalla?
- 5.- ¿Cómo denominan al adversario cada uno de los contendientes? ¿Por qué?

**U.D.9. UN MUNDO BIPOLAR**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
El fin de los imperios coloniales. La descolonización.	<p>1. Explicar los motivos hechos que conducen a la descolonización estableciendo las causas y factores que explican el proceso.</p> <p>2. Entender el proceso de descolonización en las diferentes zonas.</p>	<p>1.1. Establece de forma razonada las distintas causas y factores que desencadenan y explican el proceso descolonizador.</p> <p>2.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p. ej., África Sub-Sahariana (1950s. 60s) y la India (1947).</p>	<p>Búsqueda del podcast <i>Pasajes de la historia: Gandhi</i>, elaborado por el programa radiofónico <i>La rosa de los vientos</i>.</p> <p>Visualización de un documental sobre la descolonización (realizado por el Canal Historia) para elaborar una narrativa que explique las causas que motivaron su proceso.</p> <p>Análisis y comentario de un mapa interactivo para distinguir las diferentes etapas del proceso descolonizador.</p>	<p>CD SIE CSC</p> <p>CCL CMCT</p> <p>CCL</p>
La formación de bloques enfrentados. La Guerra Fría.	<p>3. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS.</p> <p>4. Distinguir hechos que explican el enfrentamiento entre el bloque comunista y capitalista.</p>	<p>3.1. Conoce los países que forman el bloque comunista y capitalista.</p> <p>4.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría.</p>	<p>Realización de un mapa conceptual con las causas y factores que propiciaron la formación de bloques a través de la lectura de dos textos históricos: uno, el <i>Informe del soviético Jdanov, 1947</i> y, otro, <i>H. S. Truman: Memorias, 1956</i>.</p> <p>Localización y explicación en un mapa los diferentes países alineados en los dos bloques antagónicos, haciendo hincapié en los países que integran el COMECON.</p> <p>Elaboración de un eje cronológico comparado con los principales acontecimientos de la Guerra Fría, con el objetivo de que los alumnos vean la sincronía de procesos en lugares diferentes, las coincidencias temporales y la influencia de unos hechos sobre otros.</p>	<p>CMCT CAA CLL</p> <p>CCL</p> <p>CMCT CAA</p>
El Tercer Mundo.	5. Conocer el significado del término Tercer Mundo.	5.1. Comprender las connotaciones políticas y	Lectura y comentario de texto después de leer un fragmento de las conclusiones acordadas en la	CCL

		económicas del concepto Tercer Mundo	Conferencia de Bandung (1955), con el objetivo de entender el Movimiento de Países No Alineados  Búsqueda en internet de imágenes y dibujos satíricos de la época que reflejen las causas del atraso de los países del Tercer Mundo.	CD SIE
Estados Unidos, líder del mundo capitalista.	6. Entender el papel de Estados Unidos en el seno del bloque Occidental.	6.1. Analiza los avances del <i>Welfare State</i> en Europa.  6.2. Valora la sociedad estadounidense en la segunda mitad del siglo XX.	Comentario de un gráfico que muestre la evolución económica en los principales países occidentales entre 1945 y 1975, y de un mapa que refleje los regímenes políticos de Europa, como causas de la creación del Estado del Bienestar.  Explicación crítica del proceso de lucha por la igualdad de los negros americanos tras leer el <i>Discurso del líder Malcolm X, 1963</i> .	CCL CMCT  CCL CSC
La Unión Soviética, una gran potencia.	7. Comprender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno.	7.1. Explica algunas características de la economía comunista a partir de gráficos.	Explicación de los rasgos definitorios de la economía soviética y de los países del COMECON mediante el análisis de diferentes gráficos.	CCL CMCT CAA
Crisis y hundimiento	8. Identificar los problemas del modelo soviético.	8.1. Conoce los principales hechos acontecidos en la última década de la URSS.	Explicación de las reformas económicas introducidas por el líder soviético Gorbachov, conocidas como la perestroika, después de leer un fragmento de sus <i>Memorias, 1993</i> .	CCL

**ACTIVIDAD: Elaboración de un eje cronológico comparado.**

En la última hora lectiva de esta unidad didáctica, “Un mundo bipolar”, se ha diseñado una actividad cuyo objetivo es que los alumnos aprendan a elaborar un eje cronológico comparado. Éstos son un instrumento muy útil para establecer con claridad las diferentes fases de un proceso histórico y destacar, al mismo tiempo, los hechos más relevantes o las personalidad más destacadas. Cuando esos ejes se elaboran con diversos procesos históricos coetáneos, podemos hablar de ejes comparados, que nos permiten ver la sincronía de procesos en lugares diferentes, las coincidencias temporales y la influencia de unos hechos sobre otros.

El profesor entregará a los alumnos una batería de preguntas que tendrán que contestar por parejas y, también, facilitará un eje cronológico comparado a modo de ejemplo.

Bloque Capitalista	EE.UU.									
	Europa									
		1945-1949	1950-1954	1955-1959	1960-1964	1965-1969	1970-1974	1975-1979	1980-1984	1985-1991
Bloque comunista	URSS									
	Países Comunistas									

**a) Estructura del eje**

Dibuja un eje como el que te presento para elaborar una cronología comparada de la evolución del bloque capitalista y del bloque comunista.

**b) Establecimiento de grandes etapas**

Coloca las siguientes etapas en cada uno de los apartados indicados del eje:

- EE.UU: presidencias de Truman, Eisenhower, Kennedy, Johnson, Nixon, Ford, Carter, Reagan y Bush.
- URSS: estalinismo, desestalinización, inmovilismo, perestroika

**c) Ubicación de acontecimientos**

Data los siguientes acontecimientos y colócalos en el lugar correspondiente del eje cronológico, según el bloque al que pertenezcan:

- Plan Marshall, crisis económica en Europa, revueltas en Hungría y Checoslovaquia, Revolución cubana, Revolución sandinista, Revolución de Mao en China, creación de la COMECON, asesinato de Martin L. King, establecimiento de la OTAN, caída el muro de Berlín, muerte de Stalin, Pacto de Varsovia y retirada de Estados Unidos de Vietnam.

U.D.10. ESPAÑA DURANTE EL FRANQUISMO				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
El franquismo: una dictadura militar.	1. Reconocer el régimen de Franco. Caracterizar su instauración e identificar los fundamentos ideológicos y soportes políticos y sociales.	1.1. Identificar los rasgos generales del franquismo	Visionado de un fragmento de la película <i>Las 13 rosas</i> , como actividad motivadora. Esta película será también útil para realizar un mapa conceptual que relacione los fundamentos ideológicos y soportes sociopolíticos del Régimen.	CCL CMCT CAA
De la posguerra (1939-1959) a la época del desarrollismo (1959-1975).	2. Conocer las etapas de la política y economía por las que paso el régimen franquista.	2.1. Explica la evolución política del régimen; diferenciar la política interior y exterior y sus etapas. 1939-1959 y 1959-1975 2.2. Explica la evolución de la economía (1939-1975). Definir los períodos de la autarquía y del desarrollo económico	Visionado de un fragmento del documental <i>Mauthausen. El Convoy de los 927</i> , y respuesta a una batería de preguntas que analicen la vinculación con otros regímenes fascistas durante los primeros años del régimen franquista. Comentario analítico de una serie de gráficos que reflejen la evolución económica (PIB por habitante, importaciones, turismo e inversiones extranjeras), desde la posguerra hasta el fin del franquismo.	CCL CSC  CCL CMCT
La sociedad española en el franquismo	3. Definir la población, la sociedad y la política territorial. Destacar el papel de la mujer en el franquismo.	3.1. Identifica cual era el papel de la mujer durante el franquismo	Realización de un informe explicando la situación femenina y su evolución durante el régimen franquista.	CCL CAA CSC SIE
La oposición al franquismo. El fin del franquismo.	4. Localizar en el tiempo y comparar las diferentes actitudes de oposición al franquismo.	4.1. Compara y diferencia la magnitud y el riesgo de la resistencia en la posguerra con la oposición en los últimos años del régimen.	Comentario analítico de, primero, un mapa en el que se muestren los focos de resistencia guerrillera y, segundo, un gráfico que refleje la evolución y aumento de la conflictividad laboral a partir de 1973.	CCL

### **ACTIVIDAD: la mujer durante el franquismo.**

En esta unidad didáctica, planificada en siete horas lectivas, se ha diseñado una actividad en la que los alumnos realizarán un pequeño trabajo de investigación acerca de la condición de la mujer durante el franquismo. El modelo de mujer impuesto por el franquismo: “cristiana piadosa, madre ejemplar, esencia de feminidad, orgullo de España” fue, no sólo uno de los mayores éxitos ideológicos del franquismo, sino una pieza fundamental en su política de dominio económico y social, que se desarrolló en tres ámbitos: el concepto de feminidad, el ejercicio permanente de jerarquización y exclusión social, y la aplicación férrea del sistema patriarcal en el ámbito familiar y, por extensión, en la sociedad (Peinado, 2012). Así, el propósito de este trabajo de investigación será explicar la situación de la mujer durante el franquismo, centrándonos en diversos aspectos como la ideología sobre la mujer, su situación legal, su función social, aspectos educativos y laborales y pautas de conducta personal.

Aprovechando que el franquismo es aún historia reciente, los alumnos entrevistarán a sus abuelas (o familiares de la época del género femenino) sobre el problema a investigar, pidiendo también que comparen la situación de la mujer bajo el franquismo y en la actualidad. Por tanto, el ejercicio de investigación se realizará a través de una técnica o método de investigación histórica, la historia oral. Esta estrategia educativa acercará a los jóvenes a las prácticas de la investigación, permitiendo que participen activamente del proceso de aprendizaje. La entrevista de historia oral es el recurso mediante el cual el alumno-entrevistador recupera las experiencias almacenadas en la memoria de los entrevistados, a partir de un cuestionario en cuya elaboración participó de forma activa y consciente, y las registra en una grabación (Mariezkurrena, 2008).

Este ejercicio se ha diseñado como una actividad de carácter colaborativo, la cual será explicada por el docente en el inicio de la primera hora lectiva y, además, se reservarán dos clases más, una para que los alumnos trabajen en el aula planificando la actividad y otra (la séptima y última hora lectiva) para la exposición de los resultados ante el resto de sus compañeros. Una vez explicada la actividad, los alumnos formarán grupos de tres o cuatro personas que planificarán el cuestionario que servirá como guía para realizar la entrevista. El profesor facilitará a los alumnos los campos de estudio por los que se debe orientar el cuestionario: dificultades para acceder a la educación, diferencia de oportunidades entre el medio rural y el urbano, educación y vida cotidiana en la familia, que implicaba el casamiento desde épocas tempranas, el papel de la iglesia, el campo del mercado laboral, posición en el imaginario colectivo de aquellas que decidían no casarse o trabajar fuera del hogar, etc. Una vez realizado el cuestionario y analizadas las respuestas, los componentes del grupo deberán comparar sus resultados para sacar conclusiones y presentarlas al resto de la clase.

Por último, el objetivo general de la actividad, conocer la situación de la mujer en el franquismo, se complementa con otros más específicos, como pueden ser: hacer visible su labor como educadoras en la construcción social de los géneros, con respecto a sus hijos y nietos; estudiar y deshacer la formación androcéntrica de esas mujeres en los tres ámbitos en los que se desenvuelven: personal, familiar y social; y, también, analizar la importancia del franquismo como sustento de una sociedad patriarcal fuertemente jerarquizada en cuanto a los géneros.

U.D.11. ESPAÑA EN DEMOCRACIA				
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
La instauración de la democracia.	1. Comprender el proceso de implantación de la democracia en España.	1.1. Comprende los hechos más importantes del período de la Transición española. 1.2. Describe los aspectos fundamentales de la Transición y enumerar los rasgos de la Constitución de 1978.	Visualización de un vídeo en el que se explica la Transición a la democracia.  Explicación, en función de un esquema entregado por el profesor, de cómo organiza el sistema político español la Constitución de 1978.  Realización de un esquema con las medidas de urgencia emprendidas por el primer gobierno de UCD.  Debate histórico sobre la Transición, después de leer diversas fuentes primarias.	CCL  CCL CMCT  CMCT  CCL CSC SIE
La España de las Autonomías.	2. Conocer los rasgos del modelo de organización territorial de la España actual.	2.1. Analiza las transformaciones experimentadas por España con la implantación del Estado autonómico.	Búsqueda en internet de imágenes de la época de la Transición que reflejen el resurgir del sentimiento autonomista.  Lectura y comentario analítico del artículo 2 y 143.1 de la Constitución española de 1978	CD SIE  CCL
Gobierno de UCD, la etapa socialista (1982-1996) y la etapa del PP (1996-2004).	3. Conocer el proceso político vivido en España desde 1980, haciendo especial hincapié en los sucesos de febrero de 1981	3.1. Reconoce los hitos más importantes de la España en democracia y las diferentes etapas políticas vividas desde la transición.	Elabora un eje cronológico situando los principales acontecimientos ocurridos en España desde la instauración de la democracia.  Visualización del <i>Discurso de Juan Carlos I el 23-F</i> en TVE y lectura de un artículo de <i>El País</i> para conocer el papel jugado por el jefe del estado ante el golpe militar.	CAA CMCT  CCL CD CSC

La sociedad española en el siglo XXI.	4. Señalar las claves de la sociedad postindustrial en España.	4.1 Identifica las principales características y problemas de la sociedad española actual.	Análisis de gráficos que muestren, por un lado, el envejecimiento de la población española, y, por otro, la evolución del número de extranjeros regularizados.	CAA CMCT
---------------------------------------	--	--	--	-------------

**ACTIVIDAD: la Transición política española.**

En la cuarta hora lectiva de esta unidad didáctica (planificada para siete clases) se tiene previsto realizar un debate histórico sobre el significado y la trascendencia de la Transición a la democracia, uno de los principales y más controvertidos acontecimientos de la España Contemporánea. Generalmente, la Transición es uno de los acontecimientos de nuestra historia menos estudiado en las aulas debido a que, por su cronología, se encuentra relegada al final del temario; la rapidez en su tratamiento, por el cercano final de curso, repercute en la escasa crítica. Como resultado, el imaginario social sobre la Transición de los estudiantes apenas se ve modificado pudiendo afirmar que el tratamiento del tema no fomenta el cuestionamiento de este proceso histórico y consolida una construcción idealizada. Juan Linz lanzó la advertencia en 1996 de que la Transición había pasado a la historia “con el riesgo de que los que no la vivieron la ignoren, la consideren algo obvio, no problemático” (Juliá, 2006). En mi opinión considero que la revisión crítica de la Transición española es tarea de todos y la enseñanza de la historia debe cuestionar, por esencia y por compromiso con los valores democráticos, el discurso de un proceso modélico.

Se pretende realizar un debate histórico en el que el alumnado exprese puntos de vista diferentes sobre un mismo hecho histórico y puedan realizar una discusión argumentada sobre la Transición. Los estudiantes deberán organizarse para que estudien las propuestas de cada bando y después realizar el debate. Éste puede realizar como los que se presentan entre los candidatos de los partidos políticos, o como, discusiones copiando el formato televisivo o simplemente dividiendo al grupo en dos equipos. El docente guiará la búsqueda de información, la selección de los materiales, la organización del debate, la redacción de los argumentos y puede ser el moderador.

Después de explicar en las tres primeras horas lectivas los aspectos fundamentales de los contenidos conceptuales y analizar los materiales didácticos correspondientes, se entregará al alumnado (comentándolo en clase) textos y fuentes variadas que estudien la Transición desde dos posturas: rupturista y reformista. En la cuarta hora lectiva, se continuará comentado esta bibliografía en los primeros minutos de clase y, posteriormente, el profesor dividirá la clase en dos mitades y explicará la dinámica de la actividad. El profesor entregará a los alumnos este documento.

### **La Transición Española a debate: Reforma o Ruptura.**

El 20 de noviembre de 1975 el general Franco muere y, aplicando la Ley de Sucesión de 1969, el príncipe Juan Carlos es proclamado Rey de España por las Cortes franquistas. En el discurso del nuevo jefe de Estado se aprecia una voluntad de cambio hacia un sistema más plural. Pero ¿qué pensaban los políticos de entonces sobre el cambio? se pueden destacar principalmente dos posturas:

- Rupturista, esta postura pensaba que la verdadera democracia pasa por romper tajantemente con el pasado franquista y devolver la palabra al pueblo español para que decida su propio futuro e incluso, su propia forma de Estado.
- Reformista. Por último, la tercera postura defendía que el sistema

Sin embargo, desde muy pronto la “Ruptura”, la aspiración histórica de la oposición a lo largo de numerosos años de resistencia antifranquista, quedó descartada y la mayor parte de los autores hablan de la transición como un período de reforma de poder. Con este planteamiento formaremos dos grupos para debatir que postura hubiera sido la deseada o la más conveniente para llevar a cabo la transición a la democracia.

- El grupo 1 defenderá que una Transición rupturista hubiera sido mucho mejor para nuestra joven democracia, mientras que el segundo grupo tendrá que defender que una Transición reformista, basada en el pacto y el consenso con todos los partidos políticos fue idónea.
- Ambos grupos tienen 20 minutos para reunirse, elegir tres portavoces y plantear como encarar el debate. Es conveniente que hagáis un esquema con los principales puntos a favor que habéis encontrado para defender vuestra posición.
- El debate tendrá una duración de 15 minutos y estará moderado por el profesor, quien dará los turnos de palabra. Los tres portavoces defenderán sus posturas desde una posición firme pero ante todo respetuosa con el grupo contrario.
- Para finalizar, una vez acabado el debate, en los últimos 5 minutos de clase, se comentará con el profesor y la clase en su conjunto las principales conclusiones que se han podido extraer del debate.

**U.D.12. LA UNIÓN EUROPEA**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
El proceso de construcción de la Unión Europea: de las Comunidades Europeas a la Unión.	1. Explicar el proceso de construcción de la Unión Europea enumerando los hitos más destacados que configuran su evolución.	1.1. Elabora ejes cronológicos sobre el proceso de construcción de la Unión Europea. 1.2. Diferenciar las distintas fases del proceso de ampliación de la Unión Europea.	Realización de un eje cronológico de todo el proceso de construcción de la Unión Europea, situando los hechos históricos más relevantes.  Lectura y análisis de un fragmento del Tratado firmado en Maastricht en febrero de 1992  Localización en un mapa de los países integrantes de la UE diferenciándolos por el año de ingreso.	CAA CMCT  CCL  SIE
Las instituciones europeas.	2. Conocer los objetivos que persigue la Unión Europea relacionándolos con las Instituciones que componen su estructura.	2.1. Relaciona razonadamente las Instituciones de la Unión Europea con los objetivos que ésta persigue.	Explicación con rigor histórico de un organigrama político de las diferentes Instituciones de la Unión Europea.	CCL
España, un país de la Unión Europea	3. Analizar la situación económica, social y política de España en el ingreso a la CEE.	3.1. Comenta los hechos más relevantes del proceso de integración en Europa y las consecuencias para España de esta integración.	Búsqueda y lectura de varios artículos periodísticos sobre el Tratado de Adhesión, las reformas que se llevaron a cabo, así como sus consecuencias y oposición.	CCL CD
Retos y problemas actuales en la Unión Europea.	4. Entender los principales retos y problemas que tiene la Unión Europea en el mundo actual.	4.1. Discute sobre la actualidad de la Unión, distinguiendo los problemas que posee para mostrarse como zona geopolítica unida frente a otras áreas.	Debate mediante la técnica Philip 6-6 acerca del aumento de las corrientes euroescépticas, el referéndum en Reino Unido y sus consecuencias para el resto de la Unión.	CCL CSC SIE
<b>ACTIVIDAD: ¿El auge de la corriente euroescéptica es un peligro para el futuro de la Unión Europea?</b>				
En las últimas elecciones al Parlamento Europeo, los grupos euroescépticos, abiertamente contrarios al proceso de integración, han aumentado significativamente				

su presencia en la Eurocámara. Además, en casi todos los Estados de la Unión han proliferado también partidos sumamente críticos con la unidad de los pueblos de Europa. Un aumento del nacionalismo por todo el continente, unido a las propias deficiencias del marco institucional europeo, y las dificultades que de ello se han derivado para dar una respuesta rápida a los problemas más acuciantes, han favorecido este clima generalizado. Por ello, como colofón de esta unidad didáctica, se ha planificado una actividad para realizar en el aula que analice si este incremento de euroescepticismo supone una verdadera amenaza para la Unión Europea, si por el contrario ese peligro se ha magnificado, si tales corrientes pueden favorecer un proceso de revisión y mejora de la integración o si, en definitiva, la unificación europea ha tocado techo y es conveniente devolver a los Estados europeos su plena soberanía.

Es evidente la dificultad del tema a tratar para unos adolescentes aún no plenamente desarrollados, cognitivamente hablando, sin embargo, es importante que aprendan a dialogar y debatir, a expresar sus ideas de una manera convincente y, especialmente, respetuosa. De igual forma, considero que es un buen método para que los alumnos conozcan el proyecto de construcción de una casa común europea, como forma de asegurar un continente en paz y con cierto progreso material, tras el desastre de la II Guerra Mundial; así como, igual de necesario es que entiendan el peligro que puede esconderse en la mayoría de estas corrientes euroescépticas, nacionalistas y populistas, para el futuro de la asociación política, económica y cultural que representa la Unión Europea.

El ejercicio se realizará a través de la técnica Philips 6/6. Esta estrategia fue diseñada para formar seis grupos de seis miembros, por tanto, para clases de 36 alumnos, sin embargo, no es un obstáculo para una clase de 24 personas como la que aquí se trata. Así, se formarán seis grupos de cuatro personas que durante seis minutos dialogarán sobre el tema planteado por el profesor. Terminado el tiempo cada portavoz del grupo comunica sus conclusiones al resto de la clase, y tras escuchar todas las conclusiones se volverá de nuevo a formar los grupos (lo óptimo sería que fueran diferentes) para renovar el diálogo, teniendo en cuenta las conclusiones de los demás. Es decir, el debate estará dirigido por las conclusiones de los alumnos y por la intervención del profesor, de manera que en cada *ronda*, los grupos debatan contenidos relacionados pero no iguales. De esta forma permitirá que el debate vaya desviándose hasta permitirnos tratar otros casos, como la singularidad británica y estudiar el máximo exponente del ese euroescepticismo mencionado.

Por último, en los minutos finales de la hora lectiva, el profesor presentará un resumen de lo expuesto y comentará las conclusiones de los grupos con la clase. De igual forma, el docente será quien dirija la participación de los expositores, señale el orden de las intervenciones y dé el derecho de palabra, supervise el debate en los grupos (es imprescindible que los alumnos guarden el uso de la palabra para permitir la participación de todos los miembros) y, si fuera necesario, tratará de que se mantenga el interés sobre el tema.

Esta estrategia didáctica de dinámica de grupo amplía la base de comunicación y participación del alumnado, haciendo posible la discusión y el intercambio de los puntos de vista de partida individuales.

**U.D.13. EL MUNDO ACTUAL**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
El nuevo orden internacional. Los conflictos en el mundo actual.	1. Comprender las características de las relaciones internacionales a comienzos del siglo XXI.	1.1. Identifica los rasgos de la política internacional actual y localiza los principales escenarios de conflicto.	Localización en un mapa mudo de, por un lado, los países integrantes de la OTAN y, por otro, de las intervenciones de la ONU en conflictos armados desde 1989.  Explicación crítica de la razón por la que desde la caída del muro de Berlín y de la disolución de la URSS, la ONU ha tomado mayor relevancia internacional.	CAA  CAA CCL SIE
La globalización y la sociedad del siglo XXI. La revolución tecnológica.	2. Reconocer las principales características de la sociedad y cultura del siglo XXI.	2.1. Señala las claves de la sociedad digital y de la cultura postindustrial.	Búsqueda en la prensa, digital o escrita, de noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elaboración de argumentos a favor y en contra	CAA CCL CD SIE
Los retos del mundo actual.	3. Analizar críticamente los principales problemas en el mundo y sus consecuencias.	3.1. Presenta una actitud crítica hacia los problemas ambientales así como una preocupación por su resolución.  3.2. Muestra virtudes de la tolerancia y de la convivencia en paz con todas las culturas.	Elaboración de una narrativa sobre las consecuencias y posibles soluciones para frenar el cambio climático, tras la visualización de un documental.  Trabajo por proyectos sobre la crisis de los refugiados.	CCL CEC SIE  CAA CCL CD CSC SIE

**ACTIVIDAD: Trabajo por proyectos sobre los refugiados**

Desde que estalló la guerra en Siria en el año 2011, millones de personas se han visto obligadas a abandonar su país y cruzar el Mediterráneo para llegar a Europa y salvar su vida y la de los suyos. ¿Qué debemos hacer los europeos ante esta llegada masiva de personas huyendo del terror de la guerra? Con esta premisa se ha propuesto una actividad grupal y colaborativa, basada en el trabajo por proyectos sobre la crisis de los refugiados, la cual será explicada al final del segundo trimestre para que los



**U.D.14. EL ARTE DEL SIGLO XX**

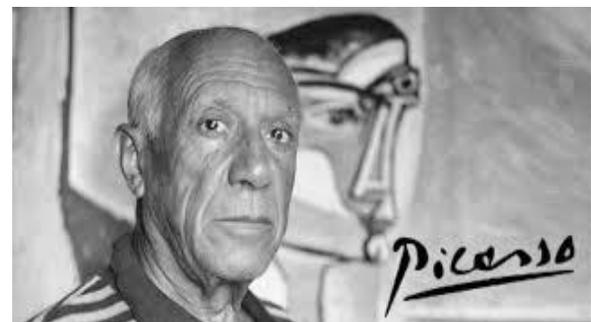
<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>PROCEDIMIENTOS. ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
Ruptura artística en el siglo XX.	1. Diferenciar las primeras vanguardias del siglo XX.	1.1. Explica las características del fauvismo, el cubismo, el expresionismo, el dadaísmo y el surrealismo.	Realización de un esquema que relacione las principales corrientes artísticas del siglo XX, incluyendo sus características y sus principales representantes.	CMCT CAA CEC
Pablo Picasso, un gran intérprete del siglo XX.	2. Valorar y comprender la importancia de la obra de Pablo Picasso.	2.1. Diferencia cada etapa artística del autor, destacando algunos de los rasgos que la caracterizan.	Confección de un álbum con las pinturas más importantes de Pablo Picasso, diferenciándolas según su etapa artística.	CAA CD CEC SIE

**ACTIVIDAD: Conociendo a Picasso.**

En esta última unidad didáctica, se va a plantear a los alumnos que realicen individualmente una actividad que tenga por objeto conocer, comprender, identificar y, especialmente, disfrutar de una forma lúdica, significativa y creativa la obra de Pablo Picasso, artista destacado de la cultura española contemporánea.

Después de haber visto en el aula la trayectoria artística del pintor, diferenciando cada fase de su obra, como colofón de la Unidad, el docente planteará a los alumnos que realicen una búsqueda en internet de la obra del artista y confeccione un álbum con dos cuadros de cada etapa artística.

De cada pintura deben señalar su título, año de creación y un comentario explicativo de lo que representa y de sus características pictóricas. Por último, los alumnos plasmarán, también, sus impresiones personales al observar cada obra; esto permitirá que exterioricen sin trabas sus emociones, pensamientos y sentimientos.



### c) Decisiones metodológicas y didácticas

Antes de exponer los principales aspectos metodológicos y didácticos por los que se apuesta para desarrollar estas catorce unidades, es conveniente empezar definiendo modelo didáctico, *conjunto de principios de carácter educativo que sirven para definir los objetivos educativos y pretenden orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se producen en el aula* (Larriba Naranjo, 2001), y metodología didáctica, *conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados aula* (Larriba Naranjo, 2001). Es decir, si el modelo didáctico es el conjunto de principios de carácter educativo que guían la labor del docente, la metodología didáctica será la organización de dichos principios en un conjunto ordenado de acciones educativas; por tanto, están indisolublemente unidas y deben ser coherentes para evitar contradicciones entre la educación que se pretende promover y la forma y resultados de dicha acción. De igual modo, hay que recordar que la Orden EDU/362/2015 y la Orden ECD/65/2015 fijan unos principios metodológicos básicos que orientan la actividad docente.

En este marco legal se establece que cualquiera de las metodologías seleccionadas por el docente para favorecer el desarrollo competencial del alumnado debe ajustarse al nivel competencial inicial de este; además, es necesario secuenciar la enseñanza de tal modo que se parta de aprendizajes más simples para avanzar gradualmente hacia otros más complejos. Por tanto, siguiendo la teoría de Ausubel, la metodología se debe orientar a la adquisición de aprendizajes significativos. Según el psicólogo y pedagogo estadounidense nuestro conocimiento está organizado en estructuras cognitivas formadas por ideas previas, prejuicios, preconceptos, etc., el docente mediante conceptos inclusores y organizadores previos (esquemas y mapa conceptuales) tiene que lograr aprendizajes estructurados y organizados en nuevos marcos conceptuales con significado para el alumno, es decir, funcionales y fácilmente recordables. Esta significatividad y funcionalidad de los aprendizajes se consigue a través de una metodología orientada a la consecución de las competencias básicas. La metodología adoptada por el docente incentivará la autonomía en el aprendizaje y la curiosidad por conocer, la participación y el aprendizaje colaborativo, el pensamiento crítico, el conocimiento y la interpretación del contexto y de la realidad social, histórica, cultural o política que rodea al alumno. Se utilizarán temas de actualidad o de interés para el

alumnado como ejemplos comparativos, con el objeto de despertar su interés, mostrar la importancia de los conceptos y procedimientos de la asignatura y adquirir una identidad crítica ante la sociedad de nuestro tiempo.

El profesor debe contar con una pluralidad de estrategias, ya que no existe una estrategia de enseñanza única que pueda resolver las situaciones que se producen en el aula. El docente elegirá la más conveniente en cada momento del proceso educativo, dependiendo del contexto (las características de cada grupo y alumno, la disponibilidad de recursos o los mismos contenidos que se pretende tratar). De tal forma que cuando haya la necesidad de avanzar en el currículo se realizará una metodología más expositiva, en otras ocasiones se emplearán estrategias de narración participativa y cuando la situación lo requiera se diseñarán estrategias más complejas, como las actividades guiadas, individuales o en equipo, en las que el profesor se convierte en un mediador entre el conocimiento y el alumnado. Pero sea cual sea la estrategia de enseñanza seleccionada, esta debe orientarse, como ya se ha expuesto, a la adquisición de aprendizajes significativos. Para ello hay que tener en cuenta: los conocimientos previos del alumnado (el docente debe realizar un diagnóstico que le permita conocer el grado de conocimiento histórico que poseen sus alumnos, así como las habilidades que han desarrollado y sus estilos de aprendizaje) y su nivel de desarrollo cognitivo, la forma de incentivar la motivación (cuanto más favorable sea la actitud del alumno más dispuesto estará para el aprendizaje) y seguir la siguiente secuencia de enseñanza: síntesis inicial, diferenciación progresiva de los conceptos mediante esquemas y/o mapas conceptuales, presentar analogías o ejemplos y, periódicamente realizar una recapitulación de los contenidos.

Por tanto, uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener en el alumnado la motivación hacia el aprendizaje, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. Además, el docente debe constituirse en el gestor, en el líder socioemocional del aula, con un estilo democrático e integrador (currículo oculto) intentará crear un clima de respeto donde predomine el reconocimiento y el elogio, un ambiente donde se busque la crítica razonada y se tenga en cuenta las iniciativas personales de los alumnos. Interesándose por las preocupaciones e intereses de estos más allá de lo puramente académico, el docente conseguirá, por un lado, convertirse en un líder social y afectivo y, por otro, una clase relajada, segura, motivada y, por tanto, dispuesta a aprender. Uno de los principales tipos de motivación es la grupal,

conseguida mediante una metodología que promueva el aprendizaje cooperativo. Con esta técnica, los alumnos tratan de satisfacer al menos una parte de sus necesidades, colaborando con sus compañeros de grupo. En él, cada miembro aporta algo y depende de otros para satisfacer sus aspiraciones, lo que promueve un sentido de identidad y ofrece mayor seguridad.

Con propósito de formar integralmente al alumnado, se otorga importancia al aprendizaje entre iguales, que desarrolla habilidades sociales y de comunicación. Los alumnos aprenden a respetar opiniones contrarias, a debatir de forma pacífica y llegar a un acuerdo lo más favorable por el beneficio del grupo. El aprendizaje colaborativo supone la implicación del alumno en la recogida y síntesis de información y en la resolución de la tarea propuesta; su contribución al grupo no es competitiva sino que genera una interdependencia positiva ya que el resultado final, suma de las aportaciones de todos, es mayor y mejor que las contribuciones individuales de cada uno. Por tanto, esta metodología de aprendizaje colaborativo es de gran interés pues desarrolla varias competencias clave como la lingüística, la social y cívica, la digital y el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor al otorgar responsabilidad a cada miembro del grupo. Algunas técnicas de trabajo grupal llevadas a cabo para desarrollar las unidades didácticas son: el rompecabezas o puzzle, juegos de simulación histórica o estudios de casos, que estimulan la originalidad y la iniciativa a la hora de tomar decisiones.

Se debe tener en cuenta, además, las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación. Estas han de ser integradas en el conjunto de la labor docente. La utilización de los medios tecnológicos más avanzados no garantiza, en principio, ni una mejor enseñanza ni un mejor aprendizaje; internet no es la panacea didáctica, pero es una herramienta que debe facilitar al alumnado el aprendizaje y al profesorado la preparación de clases actualizadas y motivadoras. Estas tecnologías pueden contribuir a desarrollar en el alumnado capacidades de comunicación, análisis, resolución de problemas y gestión y recuperación de la información. En lugar de que los estudiantes sean meros receptores de conocimientos, se debe conseguir que se conviertan en el centro de su aprendizaje y para ello las TIC nos ofrece una gran cantidad de posibilidades metodológicas. *Webquest* y *Kahoot* (que incorpora el teléfono móvil al proceso de enseñanza-aprendizaje) serán dos estrategias didácticas presentes para desarrollar los contenidos curriculares.

#### **d) Elementos transversales**

En cada unidad didáctica diseñada en esta programación didáctica se intenta trabajar los siguientes elementos transversales fijados en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato<sup>4</sup>:

1. “En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación.” Especial importancia reciben las actividades que contribuyen a la expresión oral mediante la presentación de trabajos personales y de grupo, exposiciones voluntarias, comentario histórico de imágenes y material audiovisual, de artículos periodísticos encontrados en internet a través de la indagación y el buen uso de las TIC y, en definitiva, un diálogo casi constante en el aula consiguiendo un proceso de enseñanza aprendizaje dinámico y activo. De igual modo, como no podía ser de otra forma en nuestra disciplina, también se desarrolla la comprensión y expresión escrita mediante comentarios de texto, trabajos obligatorios y pruebas periódicas.

2. “Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.” La valoración crítica de la lucha por la igualdad entre blancos y negros, la descolonización de los países africanos y asiáticos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, la enseñanza reflexiva de la importancia de la figura femenina a lo largo de la historia se incorporarán a los contenidos conceptuales y procedimentales como modo de prevenir las actitudes racistas hacia las personas de raza diferente y el maltrato machista hacia la mujer en, al menos, cinco unidades didácticas.

El Real Decreto continúa “Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas

---

<sup>4</sup> En la Propuesta Curricular se establecen las orientaciones necesarias para incorporar los elementos transversales fijados en el art. 6 del Real Decreto 1105/2014.

del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia. La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.” Valores cívicos, de tolerancia, y respeto necesarios para formar buenos ciudadanos capaces de convivir en una sociedad democrática tendrán su peso en cada unidad didáctica, especialmente, aquellas que tratan el período histórico conocido como la Guerra Civil Europea (1914-1945). Es necesario que el alumnado entienda el peligro y la conexión entre el ascenso de corrientes totalitarias y xenófobas y las guerras, así como, el grado de destrucción que estas conllevan. Por ello, es singularmente importante, que los alumnos comprendan y se identifiquen con los métodos pacíficos como el único medio para resolver los problemas de cualquier índole. Además, la identificación con el sistema democrático y el rechazo a cualquier tipo de dictadura será importante, también, en las unidades didácticas mencionadas y en aquellas que tratan la historia de la España del siglo XX.

Una de las estrategias didácticas empleadas en el aula para contribuir a esta adquisición de valores cívicos será el debate histórico, exposición y defensa de posturas enfrentadas pero siempre, y ante todo, con el respeto debido.

El Real Decreto también establece en este segundo punto “Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.” Tal y como establece la ley, se incorporan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales referentes a las consecuencias del cambio climático y, por otra parte, a la situación laboral, femenina e infantil especialmente, en las ciudades industriales del siglo XVIII y XIX.

3. Establece también, “los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética

empresarial. Las Administraciones educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.” Se han diseñado actividades que trabajen la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor a la hora de realizar trabajos y ejercicios cooperativos que promuevan la creatividad y la investigación científica; véase la búsqueda en internet de obras pictóricas o el trabajo por proyectos sobre los refugiados.

#### **e) Estrategias e instrumentos de evaluación y calificación**

Partiendo de que el objetivo de la evaluación es tanto la identificación de los aprendizajes adquiridos por el alumnado como la valoración del desarrollo que han alcanzado, se debe establecer cómo se va a evaluar y qué instrumentos se van a emplear. Para ello, en 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, se puede leer “En lo referente a la evaluación de los aprendizajes se estará a lo dispuesto en el artículo 28 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en el artículo 20 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre”.

Se apuesta por un sistema variado que combine la realización de pruebas más orientadas a la teoría, trabajos enfocados a las destrezas, participación en la dinámica de clase y actitudes que contribuyan al buen clima en el aula. Aunque en la Programación Didáctica del Departamento de geografía e historia se establece que se deben realizar dos pruebas externas por trimestre y trabajos prácticos que supongan el 60 y el 40% de la nota final, respectivamente, esta medida se adopta con cierta flexibilidad. Es decir, se varía la calificación y el peso de las pruebas dependiendo del alumno y de su esfuerzo y capacidad para el aprendizaje. Así, para aquellos que se esfuerzan, participan y muestran interés en el desarrollo de las clases pero no llegan a la calificación mínima exigida, el trabajo práctico bien realizado puede tener más peso en la evaluación con el fin de dar un plus de motivación y reconocimiento del esfuerzo.

- Se realizarán, por tanto, dos pruebas escritas por evaluación sobre los contenidos trabajados en ella, que combinarán el *saber hacer* (como esquemas, comentarios de fuentes escritas, mapas, etc.), con el *saber* (conocimientos memorísticos, como

conceptos) y con conocimientos analíticos (preguntas de reflexionar y relacionar ideas). Estas pruebas representarán el 60 % de la nota final. Además, se valora la ortografía y la expresión correcta, cada incorrección gramatical se penaliza 0,10 puntos. (se realizará, también, una prueba inicial con objeto de conocer los conocimientos previos, capacidades y actitudes del alumnado, y poder trabajar a partir de ellos).

- Los trabajos realizados en cada unidad didáctica, bien individualmente o en grupo, concediendo más importancia a la calidad de los mismos que a la cantidad de datos que aporten.
- Por otra parte, en referencia al Plan de fomento de la lectura, se propone un libro<sup>5</sup> específico de la materia en el primer y segundo trimestre<sup>6</sup>, del que se deberá realizar un trabajo (breve resumen y reflexión crítica). Este trabajo supondrá el 10 % de la evaluación.
- El 10 % restante estará dedicado a la actitud, la atención, la expresión oral y participación en clase, por un lado, y a las salidas didácticas, por el otro.

<b>Herramientas de evaluación y Criterios de Calificación</b>	
Pruebas escritas <sup>7</sup>	60 %
Trabajos y Actividades	20 %
Fomento de la lectura (1ª y 2ª evaluación) y Trabajo por proyectos (3ª evaluación)	10 %
Actitud y participación en clase. Salidas didácticas	10 %

El suspenso en una evaluación impide la obtención de una nota final positiva en el curso (la cual se obtiene al realizar la media de la calificación en las tres evaluaciones), por tanto, aquellos alumnos que no superen las evaluaciones ni las correspondientes

<sup>5</sup> Estos libros serán *La guillotina* para el primer trimestre y *Las son para el verano* en la segunda evaluación. Ver más detalladamente en "Materiales y recursos de desarrollo curricular".

<sup>6</sup> En la tercera evaluación se sustituye la actividad del Plan de fomento de la lectura por el trabajo por proyectos de los refugiados.

<sup>7</sup> La puntuación mínima requerida en cada prueba para hacer media será de 3

recuperaciones, optan a un examen final en el cual puedan demostrar el dominio de la asignatura y alcanzar los mínimos exigidos. Los alumnos que suspendan en junio deberán realizar una prueba de recuperación en los primeros días de septiembre para aprobar la asignatura.

#### **f) Medidas de atención a la diversidad**

Uno de los grandes retos que la Educación plantea es dar respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos, por tanto, se debe dotar a la práctica escolar de medidas para compensar las desigualdades entre los alumnos. El principio de atención a la diversidad es la expresión de un modelo educativo que opta por una enseñanza comprensiva a la vez que personalizada, es decir, una enseñanza que pretende garantizar una formación básica común.

En el Artículo 9 (Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo) del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece que será de aplicación lo indicado en el capítulo I del título II de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, en los artículos 71 a 79 bis: “el alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria (...) para que pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos y competencias establecidas de cada etapa, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren su adecuado progreso”. Además, según la Orden EDU/1152/2010, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en los centros docentes de Castilla y León, “las medidas de atención a las necesidades educativas del alumnado quedarán recogidas en el Plan de Atención a la Diversidad que deberá estar presente en las programaciones didácticas que, para cada una de las áreas, materias o ámbitos, se establezcan”.

Por tanto, si queremos que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea coherente, tenemos que satisfacer las necesidades educativas de todo el alumnado. Para ello se realizará una evaluación inicial para conocer la realidad del alumnado y detectar el nivel curricular al comienzo del curso, es decir, se lleva a cabo un diagnóstico que permita comprobar el grado de diversidad en el aula, para posteriormente tomar las disposiciones adecuadas.

Además de las medidas diseñadas en el Programa de Centro que atienden a todo el alumnado, esta programación establece unas estrategias y actividades para aplicar en el aula, tanto de ampliación para atender a aquellos alumnos que, por sus capacidades o

intereses, podrían obtener un mayor aprovechamiento que la media si se ven suficientemente estimulados<sup>8</sup>; como “medidas” o “tácticas” que ayuden a aquellos alumnos con un leve desfase curricular, esto es, que necesitan un mayor esfuerzo para alcanzar los objetivos y contenidos propios de la asignatura. En las de ampliación es fundamental el trabajo con breves comentarios de texto, actividades de investigación más complejas y trabajo con mapas que le abran al alumno nuevas perspectivas de aprendizaje. En las de refuerzo, lo prioritario es consolidar los conocimientos básicos mediante la lectura comprensiva de textos simples, el trabajo con mapas, completar cuadros conceptuales, confeccionar fichas esquemáticas, redacción de informes, rellenar cuadros comparativos, etc. Siempre a través del pacto con el alumnado, flexibilizando el espacio y el tiempo de trabajo en la realización de ciertas tareas. Así mismo serán muy beneficiosos los trabajos en grupo para conseguir un “aprendizaje entre iguales”. Utilizar el trabajo colectivo, tanto por parejas como pequeños grupos heterogéneos, para sumar esfuerzos y que los alumnos más motivados ofrezcan pautas de orden y organización a los alumnos con más dificultades. Se debe encontrar siempre la manera de que el alumno con mayores dificultades aporte algo a la pareja o al grupo en que se integra, para que no asuma una actitud pasiva y simplemente receptora, ni tampoco se sienta infravalorado. Es una estrategia que aprovecha pedagógicamente las diferencias entre el alumnado y permite ver la diversidad como un recurso favoreciendo la atención a alumnos con mayores capacidades y alumnos con más dificultad en la materia.

Por último, en hipotético caso de tener alumnos con dislexia, con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) o con dificultades específicas de aprendizaje (DEA), se aplicarán los criterios fijados en las Instrucciones conjuntas de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria y de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanza de Régimen Especial de 2014:

- Adaptación de tiempos: el tiempo de cada examen se podrá incrementar hasta un máximo de un 35% sobre el tiempo previsto para ello
- Adaptación del modelo de examen: se podrá adaptar el tipo y el tamaño de fuente en el texto del examen. Se permitirá el uso de hojas en blanco.
- Adaptación de la evaluación: se utilizarán instrumentos y formatos variados de evaluación de los aprendizajes: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etc.

---

<sup>8</sup>Se constituye el Equipo de atención al alumnado con superdotación intelectual por orden EDU/283/2007, de 19 de febrero. Y se modifica su denominación por Equipo de atención al alumnado con altas capacidades intelectuales por ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre.

- Facilidades: técnicas/materiales: se podrá realizar una lectura en voz alta, o mediante un documento grabado, de los enunciados de las preguntas al comienzo de cada examen.
- Adaptaciones de espacios: se podrán realizar los ejercicios de examen en un aula separada.

**g) Materiales y recursos de desarrollo curricular.**

Para desarrollar los diferentes elementos curriculares de la asignatura se necesitarán los siguientes materiales y recursos didácticos. En primer lugar, el libro de texto (*Demo. Ciencias Sociales, historia*) publicado por la editorial Vicens Vives (2009) y escrito por M. García Sebastián y C. Gatell Arimont (ISBN: 978-84-316-8635-2).

Para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Historia es imprescindible el manejo de fuentes primarias y textos históricos, así como el uso de atlas geográficos e históricos, que pueden poseer tanto los alumnos como el Departamento, para señalar la progresión de sucesos humanos y hechos históricos en un espacio geográfico determinado. Se emplearán, también, gráficas y estadísticas, recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico mediante la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad, entre otros.

Asimismo, el manejo de los medios de comunicación, como artículos de prensa, y recursos audiovisuales, como vídeos, documentales, imágenes o pinturas, incrementa la eficacia del docente en la medida que se establece una comunicación con el alumnado que le resulta atractiva, ya que los audiovisuales simultáneamente incentivan la vista y el oído, reactivando mecanismos de aprendizaje que se han cultivado desde los primeros años de vida. Además, dada la buena dotación que tiene el centro de ordenadores, cañones de proyección en todas las aulas así como la disposición continua de internet, utilizaremos profusamente este recurso, ayudando a nuestro alumnado a reforzar conocimientos y conocer y utilizar las nuevas fuentes de información y comunicación.

Por último, los siguientes libros, en relación al Plan de fomento de la lectura como se ha explicado anteriormente, también se engloban en materiales y recursos didácticos:

VAN DER VLUGT, Simone, *La Guillotina*, Editorial Gran Angular, Madrid, 2001.

FERNÁN-GÓMEZ, Fernando, *Las bicicletas son para el verano*, Edición Espasa Libros, 2010.

#### **h) Programa de actividades extraescolares y complementarias**

Se han programado una serie de actividades, propuestas a principio del curso 2016/2017 por el responsable de esta asignatura y aprobadas por el Departamento de Geografía e Historia. El docente de esta asignatura se responsabiliza, en coordinación con la jefatura del Departamento de Actividades Extraescolares, de su organización y desarrollo. Si el ritmo de clase lo permite, se realizarán las siguientes salidas didácticas:

- Visita al Archivo General de la Guerra Civil Española, integrado en el Centro Documental de Memoria Histórica de Salamanca. Aunque no se corresponda con el currículo que establece la Orden EDU/362/2015, es conveniente, realizar una visita guiada del conjunto histórico y artístico de la ciudad, declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO y considerada una de las capitales más bellas de España: cuna de cultura, de saberes, de universidades, de pensamiento y ciudad del español. La Casa Lis, la fachada de la Universidad, la Plaza Mayor o la Catedral serán algunas de las paradas de esta ruta cultural.
- Visita al Congreso de los Diputados y Senado. En la tercera evaluación. En el caso del Congreso, tras acceder por la Puerta de los Leones y desde el Vestíbulo principal, o vestíbulo de la Reina, se recorrerá el Salón de los Pasos Perdidos, los Escritorios del Reloj y la Constitución, para luego llegar al Hemiciclo, donde se celebran las sesiones plenarias. La visita continuará por la Galería de Retratos de la primera planta, la Sala Mariana Pineda y, asimismo, la Sala Constitucional. El acceso, tanto al Senado como al Congreso, serán gratuitos.
- Visita al museo de arte moderno Reina Sofía. En la tercera evaluación. Su objetivo será acercarnos a la vida de Miró y Picasso, especialmente, y conocer las distintas corrientes de vanguardia del siglo XX.

Estas dos últimas salidas didácticas se realizarán en el mismo día. La primera en horario de mañana mientras que al museo Reina Sofía iremos en horario de tarde.

<b>Visita al Archivo General de la Guerra Civil Española</b>		Fecha: 2º trimestre
<b>Justificación</b>	5. Diferenciar e identificar las etapas de la Guerra Civil.	
<b>Estándares de aprendizaje</b>	5.1. Conocer las causas que provocaron el estallido y la evolución de la Guerra Civil	

<b>Visita al Congreso y Senado</b>		Fecha: 3º trimestre
<b>Justificación</b>	1. Comprender el proceso de implantación de la democracia en España.	
<b>Estándares de aprendizaje</b>	1.2. Describe los aspectos fundamentales de la Transición y enumerar los rasgos de la Constitución de 1978.	

<b>Visita al Museo Reina Sofía</b>		<b>Fecha: 3º trimestre</b>
<b>Justificación</b>	1. Diferenciar las primeras vanguardias del siglo XX. 2. Valorar y comprender la importancia de la obra de Pablo Picasso.	
<b>Estándares de aprendizaje</b>	1.1. Explica las características del fauvismo, el cubismo, el expresionismo, el dadaísmo y el surrealismo. 2.1. Diferencia cada etapa artística del autor, destacando algunos de los rasgos que la caracterizan.	

**i) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica**

Según el artículo 18.5 de la Orden EDU/362/2015, para evaluar las programaciones didácticas se incluirán, entre otros, los indicadores de logro referidos a los resultados de la evaluación del curso, la adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados y, por último, la contribución de esos métodos a la mejora del clima de aula y de centro.

<b>Indicadores de logro</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Los materiales y recursos didácticos utilizados han sido adecuados.					
Variedad de los recursos y materiales didácticos (audiovisuales, fuentes primarias, informáticos, etc.).					
Uso correcto de las TIC como recurso.					
Los espacios han sido adecuados para el método didáctico utilizado.					
La temporalización de los contenidos y actividades se ha ajustado al tiempo estipulado.					
Se ha favorecido la elaboración conjunta entre alumnado y profesor de las normas de funcionamiento en el aula.					
El clima de clase ha sido adecuado y productivo.					
Al comenzar cada Unidad Didáctica, se han comprobado los conocimientos previos del alumnado.					
Los contenidos conceptuales y actitudinales se han relacionado con los intereses del alumnado para buscar su motivación					
Las actividades han sido variadas en su tipología y tipo de agrupamiento.					
Implicación del alumnado en el trabajo cooperativo					
Las actividades realizadas han favorecido la adquisición de competencias.					
La metodología, los contenidos y actividades se han ajustado correctamente a los ritmos de aprendizaje del alumnado.					
Los instrumentos de evaluación y criterios de calificación han sido claros y conocidos por el alumnado.					
El alumnado ha dispuesto de herramientas de autoevaluación y coevaluación.					
<b>VALORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA</b>					
<b>PROPUESTA DE MEJORA</b>					

## **UNIDAD DIDÁCTICA DEL MODELO**

El segundo y último apartado recoge todo lo relativo a la programación de la unidad didáctica 8, “El ascenso de los totalitarismo y La II Guerra Mundial”, que se desarrollará en siete horas lectivas en el segundo trimestre. A continuación se realiza una justificación teórica y se adjunta una tabla explicando los diferentes componentes curriculares, los cuales están relacionados y son interdependientes: contenidos conceptuales y actitudinales, actividades, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje (algunos extraídos de la Orden EDU/362/2015, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en Castilla y León, mientras que otros han sido añadidos para cubrir la totalidad de lo desarrollado en clase), indicadores de logro y competencias clave que se trabajan. También explico los instrumentos de evaluación y criterios de calificación, los materiales y recursos que se van a emplear y, por último, la actividad de Innovación Educativa.

### **a) Justificación y presentación de la unidad**

En este apartado se aborda la fundamentación teórica de la unidad didáctica dirigida a estudiantes del cuarto curso de la ESO. En esta Unidad se busca el aprendizaje significativo de las principales causas y motivos que llevaron al ascenso de los regímenes totalitarios y, en septiembre de 1939, al estallido de la guerra, de los acontecimientos históricos, fases y comprensión de las razones que llevaron a los aliados a ganar la guerra. Se busca, también y sobre todo, que el alumnado comprenda las fatales consecuencias que conlleva la guerra, ya sean a nivel humano, económico, político o cultural. Al mismo tiempo, se pretende sensibilizar a los jóvenes sobre la importancia de saber convivir con personas de cultura, religión o etnia diferente a la nuestra, y hacerles ver las ventajas de la multiculturalidad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje consistirá en el desarrollo de una serie de capacidades a través del aprendizaje de tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, apoyados por una serie de recursos y materiales didácticos y poniendo especial interés en la competencia lingüística, ya que sólo fomentando el discurso oral y escrito, la verbalización de las ideas, el debate y, en definitiva, la interacción entre profesor-alumnos y alumno-alumno se pueden construir conocimientos sociales.

### **b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades**

**U.D. 8. LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL**

<b>Contenidos Conceptuales</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de Aprendizaje</b>	<b>Procedimientos. Actividades</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Competencias</b>
La marcha hacia la guerra: la expansión japonesa, italiana y nazi. La política de apaciguamiento.	1. Comprender los diferentes motivos que indujeron a la Segunda Guerra Mundial, así como sus consecuencias.	1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.	Comentario de la política expansionista alemana localizando sus anexionen en un mapa.  Explicación del Acuerdo Múnich como cenit de la política de Apaciguamiento, después de ver un fragmento del documental “Apocalipsis”	Distingue las causas que llevaron a la Guerra, relacionando la debilidad de la política de Apaciguamiento con la política expansiva alemana a través del comentario de un mapa y el visionado de un documental.	CCL
Características de la Segunda Guerra Mundial: la guerra total.	2. Entender el concepto de “guerra total”.	2.1. Describe las principales características de la economía y la sociedad de los países beligerantes durante el desarrollo de la guerra.	Análisis de un gráfico sobre cómo durante el conflicto, la economía y la sociedad están subordinadas a los objetivos de la guerra.	Demuestra que entiende el significado de “guerra total” y la puesta de todos los recursos de un país al servicio de la guerra, mediante el análisis y comentario de un gráfico	CCL SIE
Desarrollo de la guerra: avance del eje (1939-1941), contraataque aliado (1942-1943) y ofensiva final (1944-1945).	4. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.  3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial.	4.1. Identifica y caracteriza las fases del conflicto.  4.2. Ubica cronológica y espacialmente los hechos históricos sucedidos entre 1939 y 1945.  3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la	Lectura de un texto histórico sobre el concepto de Guerra relámpago o <i>Blitzkrieg</i> .  Realización de un eje cronológico de todo el conflicto, situando los hechos históricos más relevantes.	Entiende correctamente el concepto de Guerra relámpago a través de la lectura de un texto histórico.  Data correctamente en un eje cronológico los principales acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial.	CCL  CMCT CAA

		<p>guerra “europea” que la “mundial”.</p> <p>3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</p>	<p>Análisis de un mapa interactivo para distinguir las diferentes etapas de la Guerra en el continente europeo.</p>	<p>Diferencia y caracteriza correctamente las distintas fases del conflicto en Europa mediante el análisis de un mapa dinámico que muestre los avances y retrocesos territoriales.</p>	<p>CMCT CCL</p>
<p>La mundialización de la guerra: la Guerra en el Pacífico.</p>	<p>4. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial</p> <p>3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial.</p>	<p>4.1. Identifica y caracteriza las fases del conflicto.</p> <p>4.2. Ubica cronológica y espacialmente los hechos históricos sucedidos entre 1939 y 1945.</p> <p>3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”.</p> <p>3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</p>	<p>Debate histórico sobre la justificación teórica del lanzamiento de las bombas atómicas como medio para acabar la guerra, después de leer un artículo de la BBC.</p>	<p>Demuestra conocer los motivos que llevaron al lanzamiento de las bombas atómicas y juzga razonadamente su justificación en un debate oral después de la lectura de un artículo periodístico.</p>	<p>CCL CSC SIE</p>
<p>El Holocausto</p>	<p>5. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.</p>	<p>5.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.</p>	<p>Lectura de varios testimonios históricos, visionado de un fragmento de la película “La solución final”.</p>	<p>Comprende el contexto histórico en el que se desarrolló el Holocausto dentro de la guerra, mediante el visionado de películas de interés y la lectura crítica de textos históricos.</p> <p>Muestra conciencia del sufrimiento causado por el fascismo en la población civil, a través de la lectura crítica de textos históricos y el visionado de películas de interés.</p>	<p>CCL CSC SIE</p>

Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.	1. Comprender los diferentes motivos que indujeron a la Segunda Guerra Mundial, así como sus consecuencias.	1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.	Comparación y comentario de dos mapas que muestren los cambios territoriales.	Demuestra comprender las consecuencias territoriales que conllevó la Segunda Guerra Mundial mediante el comentario de dos mapas de Europa, uno de 1930 y otro de 1945.	CCL SIE
<b>Contenidos Actitudinales</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de Aprendizaje</b>	<b>Procedimientos. Actividades</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Competencias</b>
El sufrimiento de la población civil, especialmente las minorías, antes y durante la Segunda Guerra Mundial	6. Comprender el riesgo del fascismo para la sociedad y para el mundo en general.	6.1. Relaciona la ideología fascista con la intolerancia, la violencia y el racismo, de los que se nutre y a los que alimenta.	Lectura de varios testimonios históricos, visionado de un fragmento de la película “La solución final”.	Muestra conciencia del sufrimiento causado por el fascismo en la población civil, a través de la lectura crítica de textos históricos y el visionado de películas de interés.	CSC CCL
Valoración del patrimonio histórico y su preservación.	7. Valorar el grado de brutalidad y barbarie al que puede llegarse en una guerra total.	7.1. Desarrolla una opinión sobre la importancia del patrimonio histórico y los peligros de una guerra hasta las últimas consecuencias.	Lectura de un artículo publicado en la revista Jot Down y visualización de una grabación de las ruinas de Berlín.	Reconoce el grado de destrucción que conlleva la guerra total y comprende la importancia de su cuidado, a través de la lectura de un artículo y la visualización de un vídeo.	CSC CEC CCL

SECUENCIA Y EXPLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES <sup>9</sup>	Nº DE SESIONES
<p>Para empezar la unidad didáctica se proyectará al alumnado un vídeo extraído de la película de Charles Chaplin, <i>El gran dictador</i> (1940), a modo de realizar una introducción motivadora de la Unidad. Este hecho ayudará, sin lugar a dudas, a la motivación del alumnado y a aumentar su interés por la materia, lo cual facilitará el desarrollo de las siguientes actividades y, por consiguiente, la creación de conocimiento por parte de los estudiantes.</p>	
<p><b>Actividad 1.-</b> <i>Comentario de la política expansionista alemana localizando sus anexiones en un mapa. Explicación del Acuerdo Múnich como cenit de la política de Apaciguamiento, después de ver un fragmento del documental “Apocalipsis”.</i></p> <p>En la primera hora lectiva, tras comprobar los conocimientos previos e ideas preconcebidas del alumnado se explicará “la marcha hacia la guerra” y, tras ello, se proyectará un montaje de dicho documental de 3 minutos de duración. Un alumno voluntario (o en su defecto elegido aleatoriamente por el profesor) explicará al resto de la clase en que consistió el Acuerdo de Múnich de 1938 y que relación hubo entre la política de apaciguamiento de las democracias occidentales con la política de expansión alemana. Posteriormente, otro alumno explicará a través de un mapa las anexiones alemanas desde la región del Sarre en 1935 hasta la ocupación de Polonia en 1939.</p>	<p>1/4 1ª sesión</p>
<p><b>Actividad 2.-</b><i>Análisis de un gráfico sobre cómo la economía y la sociedad están subordinadas a los objetivos de la guerra.</i></p> <p>En la segunda clase analizaremos las características de la guerra, en especial, que tuvo un carácter total debido a que la tecnología y la ciencia, la población civil y la economía estuvieron subordinadas a los objetivos de la guerra. Para ello, entregaré a los alumnos un gráfico que refleje el gasto militar de cada país y el porcentaje de población civil que falleció en aquellos años para comentarlo entre toda la clase.</p>	<p>1/4 2ª sesión</p>
<p><b>Actividad 3.-</b><i>Lectura de un texto histórico sobre el concepto de Guerra relámpago o Blitzkrieg.</i></p> <p>De igual forma en la segunda hora lectiva, se explicará el concepto de Guerra relámpago y su importancia en las victorias del Eje durante</p>	<p>1/4 2ª sesión</p>

<sup>9</sup> Se adjuntarán en otro documento llamado “Anexos” los mapas y textos de las actividades. De igual modo se adjuntará en un segundo documento el mapa interactivo de la Actividad 5, un tercer documento será el fragmento de la película “La Solución Final” de la Actividad 7. Por último, el cuarto documento corresponderá al vídeo de Berlín en ruinas de la Actividad 9.

<p>la primera fase de la guerra a través de un breve texto, el cual tendrán que leer individualmente. Una vez finalizada la lectura detallada del documento, cada alumno tendrá que explicar oralmente a su compañero que ha entendido por Guerra relámpago, en qué consistió y que ventajas conllevó para el ejército alemán; posteriormente, si el tiempo lo permite, una pareja escogida al azar lo expondrá al conjunto de la clase. Esta actividad se deberá realizar en el último cuarto de hora de la segunda hora lectiva de la unidad didáctica.</p>	
<p><b>Actividad 4.-</b> <i>Realización de un eje cronológico de todo el conflicto, situando los hechos históricos más relevantes.</i></p> <p>En la tercera hora lectiva, se verá el avance aliado y la ofensiva final, de tal forma que en los últimos minutos de clase se explicará la actividad que deben realizar en casa y entregar al comenzar la cuarta clase. Por parejas, elaborarán un eje cronológico que englobe los principales acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial en Europa, desde la anexión alemana de Austria en 1938 hasta la rendición el 10 de mayo de 1945.</p>	<p>1/4 3ª sesión</p>
<p><b>Actividad 5.-</b> <i>Análisis de un mapa interactivo para distinguir las diferentes etapas de la Guerra en Europa.</i></p> <p>Para finalizar de la tercera hora lectiva y a modo de repaso, un alumno (o dos de forma conjunta) voluntariamente o escogido al azar, explicará las tres fases de la guerra en Europa a través de un mapa dinámico. Esta actividad les ayudará a realizar el mapa cronológico.</p>	
<p><b>Actividad 6.-</b> <i>Debate histórico sobre la justificación teórica del lanzamiento de las bombas atómicas como medio para acabar la Guerra.</i></p> <p>En la cuarta hora lectiva se explicará la guerra en el Pacífico, desde las causas que llevaron al ataque nipón a la base naval de Pearl Harbor hasta el lanzamiento de las Bombas atómicas, pasando por las distintas fases tomando como punto de inflexión la Batalla de Midway. En la segunda mitad de esta clase se realizará un debate histórico sobre el estado de la cuestión: ¿tuvo justificación o no el uso de las bombas atómicas como medio para conseguir la rendición de Japón y acabar la Guerra? Esta actividad de simulación histórica, requiere un esfuerzo por comprender el pensamiento y el contexto en que se desarrolló el acontecimiento.</p> <p>Para ello, se entregará a cada alumno un artículo publicado en la BBC titulado “¿Era necesario lanzar la bomba atómica contra Hiroshima?”. Después de leerlo de manera individual, se realizará una discusión argumentada expresando dos puntos de vista diferentes</p>	<p>1/2 4ª sesión</p>

<p>del mismo hecho histórico. Para ello, el profesor dividirá la clase en dos mitades, que se deberán organizar para estudiar la propuesta defendida, y elegirá un moderador y dos secretarios que recojan por escrito las ideas expuestas. Un grupo justificará el lanzamiento de la bomba atómica y el otro defenderá la postura contraria. Una vez finalizado el debate, los secretarios harán un resumen de las ideas defendidas y el profesor finalizará con una breve conclusión.</p>	
<p><b>Actividad 7.-</b> <i>Lectura de varios testimonios históricos, visionado de un fragmento de la película “La solución final”.</i></p> <p>La quinta hora lectiva la vamos a dedicar para realizar una actividad motivadora, que despierte el interés y el espíritu crítico del alumnado y que sirva para reflexionar acerca del sufrimiento causado por la intolerancia sobre las minorías étnicas, religiosas y culturales.</p> <p>La actividad consiste en leer dos testimonios de supervivientes de Auschwitz, uno de Primo Levi y otro de Elie Wiesel. Tras ello, visualizar, anotando las ideas más importantes, un extracto de 8 minutos de la película “La solución final” sobre la Conferencia de Wannsee y, por último, el testimonio de Rudolf Hoess en los Juicios de Núremberg. Una vez realizado todo esto, se comentará con el compañero las ideas extraídas de los videos y textos para contestar a una batería de ocho preguntas. Finalmente, estas cuestiones serán comentadas por toda la clase y el profesor realizará una reflexión crítica del Holocausto.</p>	<p>3/4 5ª sesión</p>
<p><b>Actividad 8.-</b> <i>Comparación y comentario de dos mapas que muestren los cambios territoriales.</i></p> <p>En el último cuarto de hora de la quinta clase se van a explicar las consecuencias demográficas, económicas y político-territoriales, que conllevó la Segunda Guerra Mundial. Después de esto, se proyectarán dos mapas, el primero del período de entreguerras y el segundo de 1946, que serán comentados (con el discurso histórico apropiado) por dos alumnos escogidos al azar, con el objetivo de que comprendan los cambios territoriales que se produjeron en Europa, especialmente en Alemania y Austria.</p>	<p>1/4 5ª sesión</p>
<p><b>Actividad 9.-</b> <i>Lectura de un artículo publicado en la revista Jot Down y visualización de una grabación de las ruinas de Berlín en junio de 1945.</i></p> <p>Como conclusión de la unidad didáctica, se va a realizar individualmente una actividad con el objetivo de entender la destrucción total que provoca la guerra y ver la importancia que tiene conservar el patrimonio artístico que nos han legado nuestros antepasados.</p>	<p>6ª sesión</p>

Para ello, se va a entregar a cada alumno un artículo, llamado “La destrucción del legado cultural europeo durante la II Guerra Mundial”, publicado en la revista Jot Down y, posteriormente, se proyectará un fragmento, de un minuto de duración, extraído de un vídeo realizado por la aviación estadounidense, la US Air Force, sobrevolando Berlín en ruinas en junio 1945. Para finalizar la actividad, cada alumno tendrá que contestar, individualmente, una batería de preguntas.	
--	--

### **OBSERVACIONES**

En esta Unidad Didáctica se ha considerado conveniente añadir algunos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje a los que establece la Orden EDU/362/2015 debido a que estos últimos no cubren la totalidad de lo desarrollado en clase. Por tanto, los cinco primeros criterios de evaluación, y sus correspondientes estándares de aprendizaje, son los que fija el currículo citado mientras que los restantes criterios han sido introducidos. Estos son:

6. Comprender el riesgo del fascismo para la sociedad y para el mundo en general.
  - 6.1. Relaciona la ideología fascista con la intolerancia, la violencia y el racismo, de los que se nutre y a los que alimenta.
7. Valorar el grado de brutalidad y barbarie al que puede llegarse en una guerra total.
  - 7.1. Desarrolla una opinión sobre la importancia del patrimonio histórico y los peligros de una guerra hasta las últimas consecuencias.

### c) Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

Como se ha expuesto en las estrategias e instrumentos de evaluación generales de la Programación Didáctica, se sigue un sistema variado que combine la realización de pruebas más orientadas a la teoría, trabajos enfocados a las destrezas y participación en la dinámica de clase.

- Prueba teórica. El temario correspondiente a esta Unidad Didáctica será evaluado en una de las dos pruebas teóricas correspondientes al segundo trimestre, junto a otras dos unidades (probablemente la unidad 6 y 7). Esta prueba representará el 60 % de la nota final
- Webquest. Este trabajo específico de esta Unidad, será evaluado atendiendo a la rúbrica elaborada en la misma Webquest. Este trabajo grupal supondrá el 20 %.
- Actividades y Actitud. Las distintas actividades realizadas diariamente en el aula será evaluado junto a la actitud mostrada en clase y la predisposición para el aprendizaje. Lo que representará el 20 % restante de la nota final de esta Unidad.

Evaluación y Criterios de Calificación	
Prueba escrita	60 %
Webquest	20 %
Actividades, actitud y participación en clase.	20 %

### d) Materiales y recursos

El conjunto de materiales y recursos utilizados necesario para desarrollar la Unidad Didáctica serán de tipología diversa pero al mismo tiempo es necesario que exista una coherencia y equilibrio entre ellos. Estos son:

- El libro de texto (*Demo. Ciencias Sociales, historia*) publicado por la editorial Vicens Vives (2009) y escrito por M. García Sebastián y C. Gatell Arimont (ISBN: 978-84-316-8635-2).
- Power Point<sup>10</sup>. Se emplea esta herramienta 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 la realización de un

---

<sup>10</sup> Adjunto un Power point de esta unidad didáctica en otro documento.

soporte esquemático en este formato se persigue que el alumnado sea capaz de seguir las explicaciones.

- Mapas históricos y atlas geográficos: se utilizan mapas y atlas en el aula para señalar la progresión de sucesos humanos y hechos históricos en un espacio geográfico determinado. Los mapas y atlas de Europa son esenciales a la hora de explicar, por ejemplo, el expansionismo alemán, la guerra en el Pacífico o las consecuencias territoriales que conllevó la Segunda Guerra Mundial. Esto permite a los alumnos visualizar y seguir con mayor facilidad las explicaciones.
- Imágenes y fotografías. Se va a trabajar el contenido y las explicaciones de la materia empleando imágenes, para otorgar un carácter más liviano y entretenido. Además, las imágenes permiten captar la atención del alumnado al representar los contenidos de un modo más evocador e impactante.
- Recursos audiovisuales (documental). La utilización de vídeos y documentales de corta duración (máximo diez minutos) también supone una gran herramienta para captar la atención del alumnado: *Apocalipsis*, *La Segunda Guerra Mundial* y *Secretos de la Segunda guerra Mundial*, elaborado por la BBC.
- Textos históricos, en su mayor parte fuentes primarias, y medios de comunicación (artículos periodísticos). Este recurso se combinará con otros recursos audiovisuales, como documentales.
- Webquest. Se va a realizar esta herramienta didáctica para que los alumnos/as trabajen los contenidos de la Segunda Guerra Mundial de forma cooperativa, y desarrollen técnicas de recopilación, análisis y síntesis de información histórica. Con ello, se entiende que el aula dispone de conexión a internet, además de ordenador.
- Manuales de historia útil para desarrollar los contenidos de la unidad didáctica:
  - DAVIES, Norman, *Europa en guerra, 1939-1945 (¿Quién ganó realmente la Segunda Guerra Mundial)*, Barcelona, Planeta, 2015.
  - HOBBSAWM, Eric, *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica, 1995.
  - COMELLAS, José Luis, *La guerra civil europea (1914-1945)*, Madrid, Ediciones Rialp, 2010.
- También se ha seleccionado una serie de películas útiles para completar los contenidos de la unidad:
  - *Salvar al soldado Ryan*, 1998. Steven Spielberg. Este largometraje empieza con el Desembarco de Normandía.

- *Enemigo a las puertas*, 2001. Jean-Jacques Annaud. El largometraje se desarrolla en la Batalla de Stalingrado.
- *El pianista*, 2002. Roman Polanski. El protagonista es un brillante y afamado pianista polaco de origen judío. En la película se puede ver el ghetto de Varsovia y su liberación por el ejército soviético.

### e) **Actividad de Innovación Educativa**<sup>11</sup>

En esta Unidad Didáctica se va a realizar una Webquest. Según Dodge (1995), esta herramienta fue concebida con el objetivo de ayudar a los profesores a integrar el poder de Internet con el aprendizaje de los estudiantes, usualmente implican el trabajo en grupo con la división de labores entre los estudiantes, quienes deben desempeñar papeles o puntos de vista específicos. Se construyen en base a recursos preseleccionados por el profesor, de esta forma se asegura que los estudiantes invertirán su tiempo en usar la información, no en buscarla.

Esta actividad innovadora será explicada al alumnado en la primera hora lectiva mientras que el resultado final debe ser expuesto en la séptima y última hora lectiva de la Unidad. La Webquest consiste en un ejercicio de aprendizaje guiado (el docente da los pasos para realizar un buen trabajo final y los enlaces web con la necesaria información histórica) y busca en el alumnado el desarrollo de habilidades de análisis y síntesis de información histórica, aspecto fundamental si queremos mejorar la educación. Y es que, debido al paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información, de la mano de los medios de comunicación de masas, existe un exceso de información disponible en la red. Así, la función docente tiene que hacer que los alumnos sean capaces de distinguir la información que les es útil de la que no lo es y contrastarla para poder confiar en que aquello consultado es realmente válido. Además, esta Webquest, a través de simulaciones y poniéndose en la piel de personas que fueron testigos directos de la Guerra, también desarrolla algo tan importante como la empatía histórica.

El alumnado va a conocer los principales acontecimientos del conflicto, las causas que condujeron al estallido en septiembre de 1939, tanto en Europa como en el Pacífico, y las consecuencias que provocó. El producto final será la elaboración de una carta o de un informe, dependiendo de la actividad escogida.

---

<sup>11</sup> Adjuntada en el documento "Anexos", junto al resto de actividades de la Unidad Didáctica.

Al no ser un ejercicio programado para elaborar en clase, tan solo se dedicarán los primeros minutos de la primera hora lectiva, para que los alumnos formen grupos y elijan la actividad (teniendo en principio libertad para ello), y la última para la exposición oral del resultado final. Sin embargo, va a haber un seguimiento al principio de cada clase, aconsejando y resolviendo las posibles dudas que puedan surgir en el desarrollo de la actividad.

Como se ha dicho, se han propuesto una serie de simulaciones que cubren con amplitud el desarrollo del conflicto. Estas son:

1. Periodista de guerra. Debe elaborar un informe con las siguientes cuestiones: causas, características de la Segunda Guerra Mundial, bandos enfrentados, fases de la contienda y breve explicación de cada una de ellas y, por último, consecuencias.
2. Soldado alemán que, en mayo de 1940, lucha en el frente occidental. En junio del año siguiente participa en la invasión de la Unión Soviética y en febrero de 1943 cae prisionero en las ruinas de Stalingrado. Cinco años después, una vez liberado, se dispone a escribir un informe incluyendo los siguientes aspectos: guerra relámpago, factores de la Operación Barbarroja y la Batalla de Stalingrado.
3. Soldado estadounidense, que va a participar en las batallas del Pacífico. En 1957 escribe una carta a un amigo haciendo referencia a: las causas de guerra entre Japón y Estados Unidos, el ataque a Pearl Harbor, las batallas de Midway y Guadalcanal, así como la razón del lanzamiento de las bombas atómicas y si, viéndolo con perspectiva, tiene justificación.
4. Adolescente alemana, judía, que sufre en primera persona el antisemitismo nazi. En 1941 es llevada al campo de concentración de Auschwitz. Cuando es liberada escribe una carta incluyendo estos aspectos: las leyes de Núremberg, la Noche de los cristales rotos, el funcionamiento de Auschwitz, etc.
5. Estudiante de Historia que se dispone a realizar un informe sobre las Conferencias de Paz, su contexto histórico, las decisiones que se tomaron y los participantes. La creación de la Organización de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En cuanto a la evaluación, el trabajo del alumnado será evaluado por el docente a través de una tabla que mide los siguientes aspectos: el contenido, aspectos formales

como la ortografía o la expresión escrita, la expresión oral, cuestiones que deben incluir en el trabajo final y la actitud. A su vez, estos cinco elementos son puntuados en una escala de cuatro niveles, desde el 0,5 al 2. Por tanto, la rúbrica por la que voy a evaluar los trabajos finales de la Webquest consisten en cinco elementos de máximo dos puntos cada uno. De igual modo, los alumnos rellenarán dicha tabla sobre el trabajo del resto de grupos. Al final de la clase, el profesor entregará a cada grupo las correspondientes evaluaciones de sus compañeros. Aunque la evaluación de sus iguales o co-evaluación no cuente para la nota final, es interesante que entiendan la dificultad de evaluar.

Por último, los estudiantes también rellenarán una rúbrica, evaluando la Webquest realizada por el profesor. Deberán evaluar cada parte de la actividad (introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación y conclusión) con una puntuación de 0 si no se entiende, es confuso, los recursos están caídos o son escasos; 2, si presenta alguna duda, se entiende pero tampoco queda muy claro; y 4 si se entiende perfectamente y los recursos, por ejemplo, son de calidad.

## BIBLIOGRAFÍA

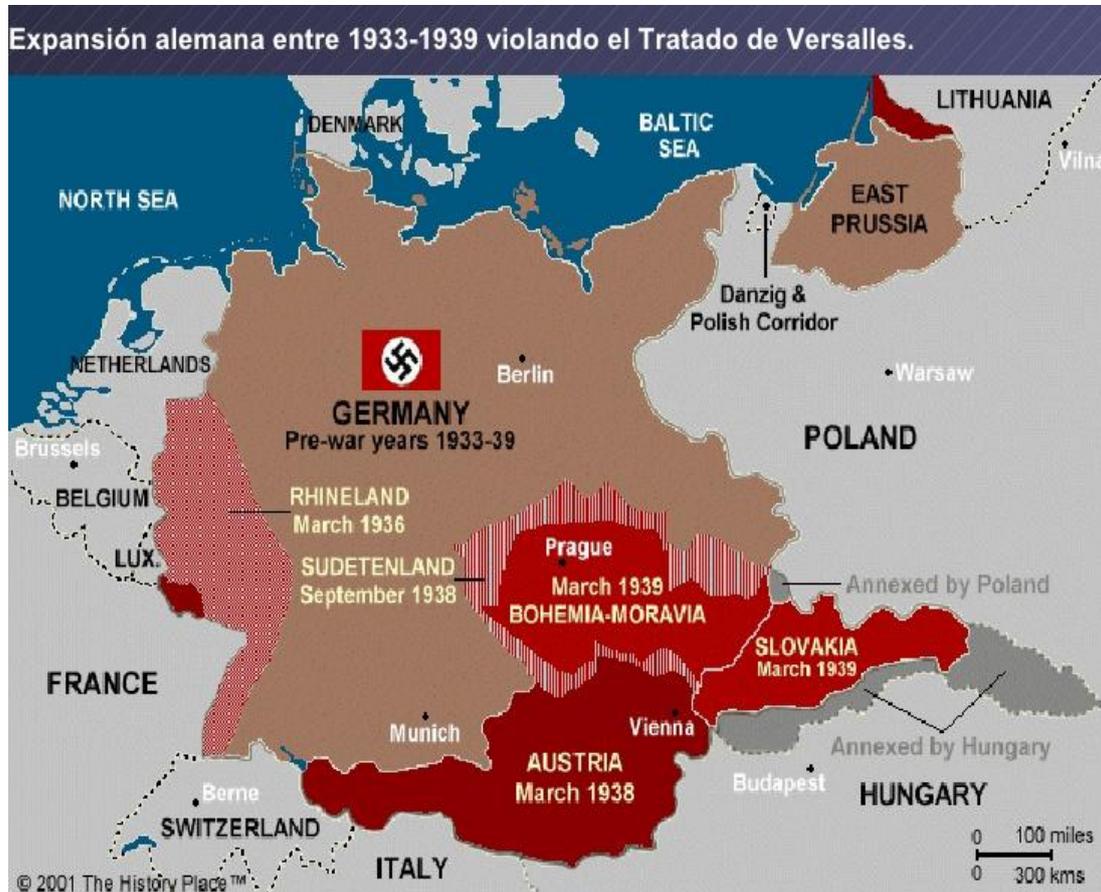
- GONZÁLEZ VALENCIA, Gustavo A.: “La formación inicial del profesorado y la educación para la ciudadanía: representaciones sociales, diseño de clases y prácticas de enseñanza”, en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. 12, 2013.
- ZAMUDIO, José Ignacio.: “El conocimiento del profesor que enseña historia”, en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. 11, 2012.
- RODRÍGUEZ, Leopoldo; GARCÍA GARCÍA, Noemí (Coord. General). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación básica*, México DF: Secretaría la Educación Pública. Gobierno de México, 2011.
- LARRIBA NARANJO, L. Fernando, “La investigación de los modelos didácticos y de las estrategias de enseñanza”, en *Enseñanza*, 19, 2001, 73-88.
- AA. VV.: “Recursos de Internet para la enseñanza de la Historia”, en *Íber*, 2004.
- BENEJAM, P. y PAGÉS, J., *Ciencias Sociales. Contenidos, actividades y recursos*, Barcelona, 1999.
- HERNÁNDEZ, F. X.: “Los Juegos de simulación y la didáctica de la Historia”, en *Íber*, Vol. 30, pp. 23-26, 2001.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, L. *Gestión consciente del aula*. Barcelona, Wolters Kluwer Educación, 2011.
- ONETTI, Vanessa. “La motivación en el aula”, en *Revista CSIC*.
- ALONSO TAPIA, J. *La motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos*, Madrid, Foro educacional, 7, 13-54, 2005
- MARTÍN BRAVO, Carlos; NAVARRO GUZMÁN, José I. *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*, Madrid, Ediciones Pirámide, 2011.
- AUSUBEL, D.P. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton, 1963.
- AUSUBEL, D.P. *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.
- PIAGET, Jean. *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias*, Editorial Paidós Ibérica, 1985
- ABAD, M. y BENITO. M. L. (coord.). *Cómo enseñar juntos a alumnos diferentes: aprendizaje cooperativo*. Zaragoza: Egido, 2006.

- BAUDRIT, A. *El tutor: Procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona. Paidós, 2000.
- LICERAS RUIZ, Ángel. *Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicodidáctica*, Granada, Grupo Editorial Universitario, 1997.
- ABARCA, Mireia; MARZO, Lourdes; SALA, Josefina. “La educación emocional y la interacción profesor/a-alumno/a”, en *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (3), 1-4.
- QUINQUER, Dolors. “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender Ciencias Sociales: interacción, cooperación y participación” en *Íber* 40, pp. 7-22.
- MARIEZKURRENA ITURMENDI, David. “La historia oral como método de investigación histórica”, en *Dialnet*, 2008.
- RODRÍGUEZ, Sonia; QUIÑÓNEZ, Gilberto. *Dinámicas: actividades para el proceso de enseñanza aprendizaje*, Editorial Mundo Hispano, 1999.

# **ANEXOS**

## Actividad 1

Comentario de la política expansionista alemana localizando sus anexiones en un mapa



## Actividad 3

Lectura de un texto histórico sobre el concepto de Guerra relámpago o Blitzkrieg.

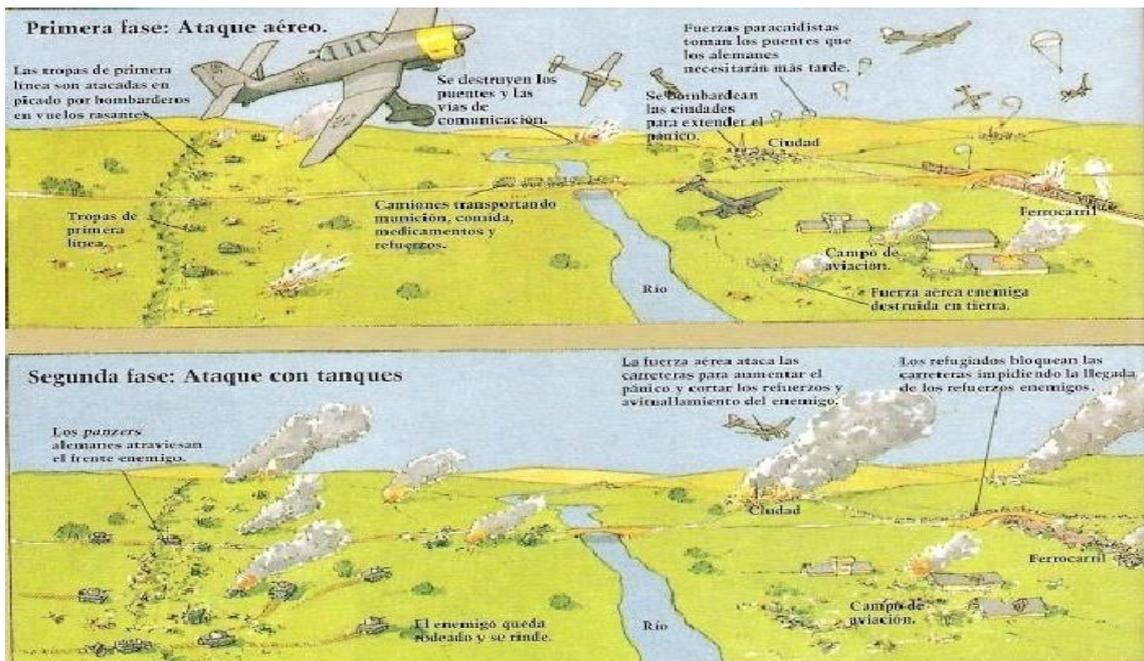
### Blitzkrieg

La Blitzkrieg en alemán, Guerra Relámpago, es posiblemente la táctica militar más popular y conocida de los últimos siglos y fue empleada, especialmente, en la Segunda Guerra Mundial; pero, ¿En qué consiste?

*“ataques aéreos (stuka) que destruían en tierra a las fuerzas aéreas enemigas y cortaban las comunicaciones y los transportes; seguidos de bombardeos en picado sobre el enemigo, oleadas de infantería motorizada y tanques, todo ello acompañado de artillería autopropulsada escoltada por infantería a pie. Por*

supuesto, todo esto era realizado con gran rapidez y sin previo aviso, lo que ayudaba a incrementar el caos entre las filas enemigas. Esta táctica militar va a explicar el éxito alemán al comienzo de la II Guerra Mundial. En concreto, los nazis lo iban a utilizar en el plan de ataque a Polonia y en la ofensiva sobre Francia.

Martin John Gilbert, historiador británico, que nos brinda una breve y sencilla respuesta.



Un oficial polaco que fue testigo de la Blitzkrieg, recuerda así el ataque alemán:

*"Éramos un buen regimiento de caballería, capaz de enfrentarse a la infantería o a la caballería, pero no a los tanques alemanes. Así que tuvimos que emplear a los caballos como medio de transporte rápido, y luchamos contra los alemanes como infantería. Un tercio de los soldados tuvo que quedarse con los caballos; solamente dos tercios tomaron parte en el combate. La clara superioridad aérea de los alemanes les permitió penetrar fácilmente más allá del frente".*

## Actividad 5

### Análisis de un mapa interactivo para distinguir las diferentes etapas de la Guerra en Europa.

El mapa interactivo está en documento aparte

## Actividad 6

### Debate histórico sobre la justificación teórica del lanzamiento de las bombas atómicas como medio para acabar la Guerra.

#### ¿Era necesario lanzar la bomba atómica contra Hiroshima?

Arturo Wallace

BBC Mundo, @bbc\_wallace



Nadie había tomado nunca antes una decisión así. Hasta el momento ninguna otra persona lo ha hecho. Y nadie más ha tenido que convivir con semejantes consecuencias. Pero ordenar transformar a toda una ciudad en una sucursal del infierno y en el proceso acabar con la vida de 140.000 seres humanos –en su inmensa mayoría civiles, muchos luego de terribles padecimientos– no puede ser fácil. Eso fue sin embargo lo que ocurrió después de que Harry S. Truman autorizó el lanzamiento de una bomba atómica sobre la localidad japonesa de Hiroshima, un 6 de agosto de hace ya 70 años.

*"La usamos para acortar la agonía de la guerra, para salvar las vidas de miles y miles de jóvenes estadounidenses"*, se justificó el presidente estadounidense tres días después, en un mensaje transmitido el día del lanzamiento de una segunda bomba sobre la ciudad de Nagasaki.

Y pocos después, el 15 de agosto de 1945, Japón finalmente anunció la rendición incondicional que desde hacía tiempo se le venía exigiendo. Terminaba así la Segunda Guerra Mundial.

#### **Y empezaba un debate que todavía no ha terminado.**

*"La usamos para acortar la agonía de la guerra, para salvar las vidas de miles y miles de jóvenes estadounidenses"*. Palabras del presidente estadounidense Harry S. Truman tras el lanzamiento de una segunda bomba sobre la ciudad de Nagasaki.

Efectivamente, muchos todavía consideran que la relativamente rápida rendición japonesa valida la decisión de Truman de recurrir a las armas nucleares.

Para ese entonces, los bombardeos de la fuerza aérea estadounidense ya habían causado más muertos que los que eventualmente provocarían los dos artefactos nucleares. Y Japón no se rendía. Y la alternativa –una invasión acompañada por un bloqueo naval– muy probablemente hubiera tenido un costo todavía mucho mayor en vidas humanas, para ambos bandos.

Otros, sin embargo, jamás considerarán justificable el uso de armas o estrategias que no discriminan entre combatientes y civiles, y no falta quien considere que lo de Hiroshima fue un crimen de guerra. Pero además, incluso en 1945, muchos estaban convencidos de que una rendición japonesa se podía obtener sin recurrir a las armas nucleares. "*Los japoneses estaban listos para rendirse y no hacía falta golpearlos con esa cosa horrible*", diría por ejemplo, años después, Eisenhower, en aquel entonces máximo comandante de las fuerzas aliadas en Europa y eventual sucesor de Truman en la Casa Blanca.

Y numerosos académicos –como Mark Selden, profesor de la Universidad de Cornell– han llegado a la conclusión de que aquellas bombas no fueron tampoco el factor determinante para que Tokio se rindiera. "*Los japoneses ya habían sufrido la destrucción de ciudad, tras ciudad, tras ciudad, con la pérdida de aproximadamente medio millón de vidas, por causa de los bombardeos estadounidenses. Y no habían parpadeado*", reconoció Selden. "*Pero era porque estaban queriendo obtener una pequeña concesión de Estados Unidos, que exigía una rendición incondicional: la protección del emperador*", le explicó a BBC Mundo.

Según Selden, antes de la detonación de Hiroshima, Japón ya estaba buscando desesperadamente un camino hacia la rendición y para ello había buscado incluso la intermediación de la Unión Soviética, con la que había suscrito un tratado de neutralidad años antes. Pero, para el académico, los soviéticos no estaban realmente interesados en ayudar a la negociación, pues les ataría más la idea de sumarse al conflicto para hacerse con nuevos territorios y obtener otras ventajas. Y según Tsuyoshi Hasegawa, profesor de historia de la Universidad de California, fue precisamente la posibilidad de un involucramiento soviético lo que terminó de decidir a Truman por el uso de la bomba.

## El peso de la opinión pública

Para muchos, la sensación de que la bomba tenía mucho de mensaje para la URSS se amplificaría cuando después de la rendición EE.UU., no tuvo problemas en permitir lo que tanto había pedido Japón: conservar en el trono al emperador Hirohito. ¿Por qué no hacerlo antes si, como opina Hasegawa, esto habría podido acelerar el final del enfrentamiento? Efectivamente, según el académico japonés, si Truman quería terminar la guerra cuanto antes y sin usar la bomba atómica, tenía dos opciones. "*Uno, podía haber invitado a Stalin a suscribir la declaración de Potsdam [que exigía la rendición de Japón]. Dos, podía haberle dado a los japoneses la señal de que EE.UU. estaba dispuesto a preservar el sistema imperial. Pero no hizo ninguna de las dos*", le dijo a BBC Mundo.

Y, para él, el sentimiento anti japonés que predominaba en EE.UU. luego del ataque a Pearl Harbor puede ayudar a entender por qué nunca hizo llegar ese mensaje. "*Los japoneses empezaron la guerra desde el aire en Pearl Harbor. Ahora les hemos devuelto ese golpe multiplicado*", fue de hecho una de las primeras cosas que dijo Truman en el mensaje en el que informó al mundo del ataque contra Hiroshima.



El trato de los prisioneros de guerra estadounidenses en poder de Japón fue duramente criticado por EE.UU

"*La usamos contra aquellos que nos atacaron sin advertencia en Pearl Harbor, en contra de aquellos que han matado de hambre, golpeado y ejecutado prisioneros de guerra estadounidenses, en contra de aquellos que han abandonado cualquier pretensión de obedecer las leyes internacionales de la guerra*", insistiría en su mensaje del día del ataque nuclear contra Nagasaki.



Se dice que la orden de lanzar bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki atormentó a Truman al final de sus días, pero en público siempre defendió su decisión

Por otro lado, hay historiadores que disputan la afirmación de que Japón estaba listo para rendirse y que EE.UU. lo sabía. *"Los japoneses no veían su situación como catastróficamente desesperada. Tampoco estaban buscando cómo rendirse, sino intentando una salida negociada a la guerra que preservara el viejo orden en Japón, nada más la figura del emperador"*, escribió, por ejemplo, Richard B. Frank en un ensayo publicado en ocasión del 60 aniversario de Hiroshima. Y, según Frank, los líderes estadounidenses también sabían que la paz todavía no estaba al alcance de la mano y que Japón todavía tenía que ser golpeado con fuerza para que se rindiera.

### **Lo que pudo ser**

En cualquier caso, Japón nunca se rindió. Y tanto Hasegawa como Selden coinciden en que, habiendo desarrollado la bomba, era muy difícil que EE.UU. no la terminara utilizando durante la guerra.

Las reticencias morales habían sido superadas incluso antes de la bomba atómica, así que pasar de las bombas incendiarias a las bombas atómicas fue una decisión relativamente fácil ", explica Hasegawa. "El argumento no es que Estados Unidos inventó esa forma de hacer la guerra. De hecho, creo que los japoneses y los alemanes fueron los primeros, luego los británicos los siguieron y los estadounidenses a ellos", le dijo a BBC Mundo. Selden, sin embargo, también lamenta profundamente lo que considera es el mayor legado de Hiroshima: "Ese fue el inicio de lo que se convertiría en una forma muy estadounidense de guerrear en el período de post-guerra: el bombardeo de civiles, al tiempo que se lo niega", le dijo a BBC Mundo.

## Actividad 7

### Lectura de varios testimonios históricos, visionado de un fragmento de la película “La solución final”.

#### El Holocausto. La Solución Final

Vamos a realizar una actividad sobre el Holocausto que va a despertar nuestro espíritu crítico, reflexionando sobre la naturaleza del ser humano y el sufrimiento causado por la intolerancia. Tendremos en cuenta la voz de las víctimas que, a través de sus testimonios, nos ilustran acerca de cómo sucedieron los hechos. Tenemos una necesidad de hacer justicia, una responsabilidad contraída con ellas, por ello debemos conocer e impedir que con el paso del tiempo este trágico acontecimiento caiga en el olvido. Como dice Primo Levi, “comprenderlo es como justificarlo”; no podemos comprenderlo, pero sí podemos y debemos conocerlo. Conocer la historia nos ayudará a evitar que algo similar pueda volver a suceder.

- Lee las preguntas que vienen al final de la actividad.
- Tras ello, lee detenidamente los dos primeros textos; testimonios de supervivientes de Auschwitz.
- Visualiza, después, el fragmento de 8 minutos de la película *La Solución Final*, acerca de la Conferencia de Wannsee.
- Por último, lee el último texto. La declaración de Rudolf Hoess en los Juicios de Núremberg.
- Ahora, comenta con tu compañero/a los textos y contesta, junto a él/ella, las cuestiones.

#### Primo Levi. “Si esto es un hombre”.

*"Aquí está mi hermana y algún amigo mío indeterminado y mucha más gente. Todos están escuchándome y yo les estoy contando precisamente esto: el silbido de las 3 de la madrugada, la cama dura, mi vecino a quién querría empujar... Les hablo también prolijamente de nuestra hambre, y de la revisión de los piojos, y del Kapo que me ha dado un golpe en la nariz...; pero no puedo dejar de darme cuenta de que mis oyentes no me siguen. O más bien se muestran completamente indiferentes: hablan confusamente entre sí de otras cosas, como si yo no estuviese allí...Tengo el sueño delante, caliente todavía, y yo, aunque despierto, estoy lleno de su angustia; y entonces me doy cuenta de que no es un sueño cualquiera, sino que desde que estoy aquí lo he*

*soñado muchas veces...Me acuerdo de que ya se lo he contado a Alberto, y de que él me ha confiado para mi asombro que también lo sueña él, y que es el sueño de otros muchos, quizás de todos...¿Por qué el dolor de cada día se traduce en nuestros sueños en la escena repetida de la narración que nadie escucha? "*

*“Las cenizas humanas provenientes de los crematorios, toneladas diarias, eran fácilmente reconocibles como tales pues con gran frecuencia contenían dientes o vértebras. A pesar de eso, se usaron con distintas finalidades: para rellenar terrenos palúdicos, como aislante térmico en los intersticios de las construcciones de madera, como fertilizante fosfórico; especialmente se emplearon como arenas para cubrir los caminos de la aldea de las SS, situada junto al campo”.*

#### ElieWiesel, La noche.

*ElieWiesel, premio Nobel de la Paz en 1986. Wiesel tenía apenas quince años cuando fue deportado a Auschwitz con su familia y los otros 15.000 judíos de su ciudad natal en Transilvania. En el campo de exterminio vio morir a su madre y a una de sus hermanas, y en el campo de Buchenwald fue testigo de la muerte su padre apaleado. Wiesel escribe “No tenía nombre, esperanza ni futuro, y sólo se [le] conocía por [su] número, A70713”. Aquella primera noche, la columna de los deportados de la que formaba parte tuvo que pasar cerca de una fosa de donde subían “llamas gigantescas”. Dentro se quemaba algo. Se acercó un camión a la fosa y arrojó su carga: “Eran niños pequeños”. Y prosigue: “Nunca olvidaré esta noche, la primera noche en el campo, que hizo de mi vida una larga noche cerrada con siete llaves. Nunca olvidaré este humo. Nunca olvidaré las caritas de los niños cuyos cuerpecillos vi transformados en torbellinos de humo bajo un cielo mudo. Nunca olvidaré estas llamas que consumieron para siempre mi fe. Nunca olvidaré este silencio nocturno que me ha arrancado para toda la eternidad el deseo de vivir. Nunca olvidaré estos instantes que asesinaron a mi Dios y a mi alma, y los sueños que tomaron el aspecto de un desierto. Nunca olvidaré esto, aunque estuviera condenado a vivir tanto tiempo como Dios mismo. Nunca”.*

#### Rudolf Hoess. Yo, comandante de Auschwitz.

*«Las ejecuciones en masa por gas empezaron durante el verano de 1.941 y se prolongaron hasta el otoño de 1944. Yo controlaba personalmente las ejecuciones en Auschwitz. Por “solución final” se entendía el exterminio de todos los judíos de Europa. Tenía orden de dejar en disposición de funcionar los procedimientos de*

*exterminio en Auschwitz, el mes de junio de 1.941 (...). Había visitado Treblinka con objeto de ver la forma en que allí se llevaba el exterminio (.). El comandante del campo me dijo (...) que había empleado gas monóxido y, en su opinión, sus métodos no eran muy eficaces. Así pues, una vez mandados construir los edificios de exterminio, decidí emplear el Ciclón B, ácido prúsico cristalizado que introducíamos en la cámara de gas por una pequeña hendidura. Para matar a las personas que había dentro de la cámara de gas se requerían de tres a quince minutos, según las condiciones climatológicas (...). Ordinariamente esperábamos media hora para abrir las puertas con objeto de sacar los cadáveres. Una vez estaban fuera, nuestro comando especial se apoderaba de los anillos y dentaduras de oro de los cadáveres). También, de vez en cuando, se realizaban experimentos con los prisioneros; entre ellos, la esterilización y experiencias relativas al cáncer. La mayoría de personas que morían a consecuencia de tales experimentos habían sido previamente condenadas a muerte por la Gestapo.»*

- 1- En los primeros años de la década de 1920 Hitler escribió un libro en el cual ya tenía un marcado carácter antisemita. ¿Cómo se llamaba este libro? ¿Qué representó?
- 2- ¿Qué diferencia había entre campos de exterminios y campos de concentración? Pon DOS ejemplos del primer tipo y uno del segundo.
- 3- ¿A raíz de la invasión de qué estado surge la Conferencia de Wannsee? ¿Qué nombre recibe dicha invasión?
- 4- ¿En qué consiste la “Solución final”? ¿Qué “motivos” llevaron a la Alemania nazi a tomar esta medida?
- 5- Con qué sistema identificaban a los internos en los campos de concentración y de exterminio?
- 6- ¿Por qué a los médicos de los campos se les suele catalogar como “doctores muerte”? ¿Qué hacían?
- 7- Este exterminio no se limitó sólo a los judíos. ¿A qué otros grupos étnicos y políticos se extendió?
- 8- ¿Por qué, tras la II Guerra Mundial, fue necesario inventarse vocabulario para describir el Holocausto o Shoá? Piensa lo que pudo significar para la sociedad europea de la época.

- 9- La eliminación de los judíos se realizó conforme a una estrategia bien elaborada que se ha llegado a calificar de “industrial”, lo cual es totalmente perceptible en el vídeo ¿Sabrías explicar por qué?
- 10- ¿Te sugiere la foto alguna escena de la realidad? ¿Crees que podría repetirse un hecho así en un futuro cercano? Razona tu respuesta **¿Por qué crees que este acontecimiento se sigue estudiando en la actualidad? ¿Por qué es tan importante conocer lo que pasó?**





## Actividad 9

### Lectura de un artículo publicado en la revista Jot Down y visualización de una grabación de las ruinas de Berlín en junio de 1945<sup>12</sup>.

Como conclusión de la unidad didáctica, se va a realizar una actividad con el objetivo de entender la destrucción total que provoca la guerra y ver la importancia que tiene conservar el patrimonio artístico que nos han legado nuestros antepasados. Para ello, vamos a leer el siguiente artículo y, posteriormente, visualizar un vídeo realizado por la aviación estadounidense, la *US Air Force*, sobrevolando Berlín en ruinas en junio 1945. Para finalizar la actividad, cada alumno tendrá que contestar, individualmente, una batería de preguntas.

En: <http://www.jotdown.es/2012/12/la-destruccion-del-legado-cultural-europeo-durante-la-2a-guerra-mundial/>

### *La destrucción del legado cultural europeo durante la 2ª Guerra Mundial*

---

Publicado por Javier Bilbao



Churchill visitando las ruinas de la Catedral de Coventry, tras el bombardeo del 15 de noviembre de 1940

---

<sup>12</sup> El vídeo se encuentra en otro archivo

La Segunda Guerra Mundial causó según las estimaciones más conservadoras 36,5 millones de muertos solamente en Europa. Pero además provocó un daño incalculable al patrimonio histórico y artístico largamente acumulado en nuestro continente durante el paso de los siglos, generación tras generación y que, en apenas un instante, fue irremediablemente perdido. Esta destrucción —en ocasiones deliberada y en otras accidental— tuvo, como veremos, una considerable importancia como arma de propaganda. Convertidos en motivo de orgullo para los lugareños y focos de peregrinación o turismo para los forasteros, las catedrales, museos, palacios, cascos históricos... ya sea por su valor artístico, antigüedad o acontecimientos históricos que cobijaron, adquieren un valor simbólico, un aura de sacralidad que los eleva a seña de identidad para la ciudad y el país que los alberga y son, en último término, un patrimonio de toda la humanidad. Nos fascinan por su belleza y porque representan la continuidad y la memoria, y como criaturas mortales que somos nada nos preocupa más. Hasta que llega una guerra y lo destruye todo.

El daño a monumentos de gran valor histórico o artístico durante un conflicto viene de lejos, pero según señala **Nicola Lambourne** en *War Damage in Western Europe* fue tras la Guerra Franco-prusiana, durante la Conferencia de Bruselas de 1874, cuando se estableció por primera vez que en el bombardeo a posiciones enemigas se debía “respetar, en la medida de lo posible, iglesias y edificios utilizados para propósitos artísticos, científicos y caritativos”. Las Conferencias de la Haya de 1899 y 1907 añadieron el deber del sitiado de “señalar la presencia de dichos edificios o lugares distintivos visibles, que deberán ser notificados al enemigo de antemano”. Durante la Primera Guerra Mundial su aplicación no fue muy efectiva —con episodios como el bombardeo de la Catedral de Reims— así que en la Conferencia de Washington de 1922 se dictó la prohibición de todo ataque aéreo a objetivos no militares, rotundamente vulnerada en el bombardeo de Guernica de 1937. Este acto simbolizó el punto de inflexión del nuevo tipo de guerra que estaba a punto de sacudir al mundo...

## **La conquista de Europa**

El 1 de septiembre de 1939 Alemania invade Polonia y da comienzo a la Segunda Guerra Mundial. Dado que su objetivo era adquirir nuevos territorios para su colonización por alemanes, no bastaba con derrotar a su ejército, había que arrasar todo lo que hubiera en ella. Esto lo convirtió en el país más castigado de todos los participantes en la guerra, al perder algo más del 16% de su población. Esta política

deliberada y sistemática de aniquilación incluía borrar también su legado cultural, su huella arquitectónica. El 85% de la capital quedó convertida en escombros y en el conjunto del país el 43% de los monumentos resultaron destruidos. El Castillo Real de Varsovia, la Archicatedral de San Juan de finales del siglo XIV, la Iglesia de Santa Ana de mediados del siglo XV y el Palacio Staszic de comienzos del XIX, son algunos de los 782 monumentos polacos que desaparecieron. A los que hay que sumar aquellos que resultaron parcialmente dañados.



El Castillo Real de Varsovia antes de la guerra

La posterior invasión de Europa Occidental por el ejército alemán fue, sin embargo, algo distinta. Su población no era eslava y por tanto racialmente inferior a ojos del Tercer Reich, e incluso en el caso de Francia existía cierta admiración, como luego veremos. Esto hizo que la ocupación resultara menos sangrienta y destructiva, con excepciones como los virulentos bombardeos sobre Róterdam. En algunos casos la conquista militar fue seguida de diversos historiadores del arte alemanes que resaltaban la influencia de su país en tales obras, lo que proporcionaba una justificación teórica a dicha apropiación. Por otra parte, la violencia desatada en Polonia supuso una clara advertencia de lo que el ejército alemán era capaz de hacer y capitales como París se declararon “ciudades abiertas”, es decir, ante la inevitabilidad de su invasión anunciaron que no mostrarían resistencia. También se supieron tomar medidas de protección: trasladar a lugares seguros las pinturas y objetos que pudieran ser transportables (tal como ocurrió en el Museo de Louvre); se retiraron las vidrieras de catedrales como la de Notre-Dame o Chartres; las estatuas más importantes fueron cubiertas de sacos de arena

o de paredes de ladrillos; algunos edificios se rellenaron de tierra para minimizar el impacto de los bombardeos; se dispusieron contenedores de agua a su lado para sofocar incendios e incluso se pintaron sus tejados para disminuir su visibilidad a los aviones atacantes. Aun así en Francia 550 monumentos quedaron dañados en distinto grado. Entre ellos la Catedral de Reims, que fue alcanzada por las bombas por segunda vez, cuando apenas dos años antes habían concluido los trabajos de restauración de lo ocurrido en la Primera Guerra Mundial. Una vez conquistada la Europa continental ya solo quedaba Gran Bretaña.



Foto del Palacio Würzburg tomada por el soldado Jerry Pinkowski

### **Propaganda y guerra psicológica**

Londres recibió su primer bombardeo a cargo de la Luftwaffe la noche del 24 de junio de 1940, la RAF contraatacó poco después con un ataque aéreo sobre Hannover. Desde ese momento se inició un intercambio de golpes cada vez más brutales en los que inicialmente se buscó atacar objetivos militares y fábricas de armamento, pero acabó en el bombardeo sobre la población civil. Especialmente sobre los cascos históricos de las ciudades. De esa manera se pretendía minar la moral de la población, aunque el efecto —al menos inicialmente— resultó ser precisamente el de encorajinar a la población atacada.

La BBC informaba puntualmente con ese fin de los daños que eran infligidos a iglesias y monumentos, de esa manera además hacían creer al enemigo que el ataque no había afectado a objetivos militares. Mientras tanto, **Churchill** no desaprovechaba ocasión de visitar cada edificio histórico destruido —ya fuera la Casa de los Comunes, el Palacio de Buckingham o la Catedral de Coventry— para alentar el heroísmo y la épica ante los bombardeos, con declaraciones como “preferimos ver Londres en ruinas y

cenizas que ser mansa y abyectamente esclavizados”. En Alemania, tras cada bombardeo se retiraban con prontitud los cascotes y en el caso de edificios de valor artístico e histórico hasta diciembre de 1942 fueron inmediatamente restaurados, como por ejemplo la Casa Alemana de la Ópera, reconstruida con gran celeridad para que pudiera celebrar su bicentenario. Pero a partir de ese año se hicieron frecuentes los bombardeos angloamericanos a gran escala y el Ministro de Propaganda del Reich, **Joseph Goebbels**, ante la imposibilidad de seguir minimizándolos, decidió imitar la estrategia inglesa. Para apelar al espíritu sacrificio e incrementar el sentimiento de agravio había que presentar los ataques aéreos como agresiones deliberadas a la cultura alemana, a su rico patrimonio artístico. Así lo explicaba con su elocuencia característica durante un discurso el 26 de junio de 1943:

“Cuando los terroríficos aviones británicos y americanos aparecen sobre los centros del arte alemán e italiano, transformando en menos de una hora en escombros y ceniza los monumentos culturales que ha costado siglos construir y crear... Hay mucho más en juego que el terror de la población civil. Esto es la furia del histórico complejo de inferioridad que busca destruir en nuestro lado aquello que el enemigo es incapaz de producir y nunca ha sido capaz de lograr en el pasado. (...) Cuando un aterrador piloto americano de 20 años puede destruir una pintura de Alberto Durer o Tiziano... cuando nunca él o sus millones de compatriotas han oído esos venerables nombres... Esta es la cínica batalla a sangre fría de los descendientes de Europa, advenedizos de otro continente que se vuelven contra sus ancestros por ser estos más ricos en su espíritu, profundidad artística, inventiva y creatividad, en lugar de orgullosos propietarios de rascacielos, coches y frigoríficos”.

Sin embargo ese reproche a la carencia de sensibilidad cultural del enemigo no lo tenía en cuenta para su propio bando. En relación a ciudades británicas bombardeadas de gran valor histórico como Brighton, Hastings o Canterbury anotó en su diario: “Hitler comparte completamente mi opinión de que esos centros culturales, balnearios y ciudades deben ser atacados ahora; el efecto psicológico será mucho mayor”. Lo cierto es que la RAF no tenía un interés explícito en destruir monumentos históricos, entre otras cosas porque al lanzarse las bombas desde gran altura el perímetro sobre el que caían era de hasta 8 kilómetros, así que difícilmente podían buscar objetivos precisos. Sin embargo, sí que hubo una acción con la que se buscó agredir un símbolo nacional enemigo: se trató del bombardeo de los bosques de la Selva Negra en septiembre de 1940. Dada la importancia que tenía para el nacionalsocialismo el sentimiento telúrico

de pertenencia a la tierra y fusión con la naturaleza (las excursiones campestres eran una constante para organizaciones como las Juventudes Hitlerianas) se pensó que lanzando bombas incendiarias sobre esos paisajes tan apreciados se desmoralizaría a los alemanes. Pero aparte de este pintoresco episodio, como decíamos los cascos históricos de las ciudades alemanas fueron los grandes afectados, y con ellos todos los edificios de gran valor que pudieran contener. En Würzburg el 90% de su parte antigua quedó arrasada, incluyendo su palacio barroco, un edificio de comienzos del siglo XVIII que Napoleón calificó como “la casa campestre más bella de Europa”.



La Kaiser-Wilhelm-Gedächtniskirche, erigida en honor a Guillermo II, antes de la guerra... y lo que queda hoy

En el bombardeo de Dresde, considerada la “Florenia del Barroco”, murieron unas 35.000 personas y se perdieron casi todos sus monumentos, como la Iglesia de Santa Sofía y la Iglesia de Nuestra Señora, del siglo XIV y XVIII respectivamente. También fueron duramente castigadas Núremberg (de gran importancia simbólica por las concentraciones anuales del NSDAP), Hamburgo, Berlín (bombardeada en más de 200 ocasiones), Stuttgart, Colonia... en fin, prácticamente todas las grandes ciudades alemanas.



La Iglesia de Nuestra Señora en Dresde, antes de la guerra... y después

## La reconquista de los Aliados

“Dentro de poco lucharemos en el continente europeo en batallas designadas a preservar nuestra civilización. Inevitablemente, en el camino de nuestro avance encontraremos monumentos históricos y centros culturales que simbolizan para el mundo todo aquello que luchamos por preservar. Es responsabilidad de cada comandante proteger y respetar esos símbolos tanto como sea posible”.

Así es como arengó a sus tropas el General Eisenhower el 26 de mayo de 1944, apenas unos días antes del Desembarco de Normandía, el célebre “Día D”. Se trataba de un objetivo loable, pero el problema en la práctica es que la Operación Overlord dio gran importancia al apoyo aéreo para facilitar el avance Aliado, lo que provocó grandes daños. Como en la ciudad francesa de Caen, donde el intenso bombardeo dejó en ruinas el 80% de la ciudad. Sin embargo, dos iglesias románicas lograron permanecer intactas. Hecho que los habitantes consideraron un milagro, al igual que en Colonia, donde su catedral sufrió daños pero se mantuvo en pie entre las ruinas circundantes. Curiosamente, cuando el azar sí llevaba a que las bombas destruyeran una iglesia —y según estamos viendo no fueron pocas— como en el caso de Coventry, entonces se interpretaba así: “la ciudad ardió toda la noche y su catedral ardió con ella, emblema de la eterna verdad de que cuando los hombres sufren, Dios sufre con ellos” en palabras de su preboste. Así que la intervención divina valía para explicar una cosa y la contraria.

El avance Aliado en cualquier caso era imparable y se aproximaba a París. Como decíamos al comienzo, había logrado mantenerse intacta al declararse ciudad abierta. En cuanto fue ocupada el propio Hitler acudió a visitar sus lugares más representativos y —según el testimonio recogido por **Albert Speer**— dijo al terminar el día: “¿No es París hermoso? Pues Berlín tiene que ser mucho más hermoso. He reflexionado con frecuencia sobre si París debería ser destruido, pero París será únicamente una sombra cuando hayamos terminado Berlín. ¿Para qué destruirlo entonces?”. Una opción que estuvo a punto de hacerse realidad en los momentos previos a su liberación, cuando el gobernador militar **Dietrich von Choltitz** recibió la orden de Hitler de destruir París en la retirada del ejército alemán y decidió desobedecerla. Un episodio de la guerra reflejado en el clásico *¿Arde París?* (**René Clément**, 1966).

Respecto al Frente Oriental en el que estaba implicada la Unión Soviética, aunque en pérdidas humanas fue sin duda el más importante, en el aspecto que nos ocupa es menos

significativo en comparación. Cabe destacar la iglesia Spas Nereditzky en Novgorod, del siglo XII, o el monasterio de Monasterio de Nueva Jerusalén, erigido en el siglo XVII en Istra. Por último, en el otro frente occidental, en Italia, dada la ingente cantidad de reliquias arqueológicas y monumentos de los que goza este país, era imposible guerrear sin romper nada. Aun así, el daño finalmente fue bastante limitado. Roma se declaró ciudad abierta para evitar cualquier destrozo. Lo más significativo fue el daño a los restos arqueológicos de Pompeya, la iglesia de San Lorenzo fuori le Mura del siglo XIV en las afueras de Roma, los puentes de Florencia dinamitados por las tropas alemanas en retirada y —quizá el más grave de todos ellos— el bombardeo del monasterio de Montecassino, donde se atrincheraron tropas alemanas y fue intensamente atacado durante tres días hasta quedar completamente arrasado. Con esto, damos por concluido este breve repaso a un conflicto del que lo peor fue, naturalmente, la desorbitada cifra de vidas humanas que se perdieron. Aunque tampoco está de más recordar este otro aspecto que hemos esbozado en este artículo, en un continente con tan extraordinaria riqueza histórica y cultural. Que tan frágil resulta ser.

Una vez visto el vídeo anteriormente mencionado, se procederá a contestar las siguientes cuestiones individualmente:

1. ¿Dónde y cuándo se estableció que aquellos monumentos de valor debían quedar al margen de los bombardeos?
2. ¿Por qué se afirma que el bombardeo de Guernica inauguró un nuevo tipo de guerra?
3. ¿Crees que tiene justificación el bombardeo masivo sobre ciudades alemanas, especialmente Dresde, a partir de 1944?
4. Europa, continente de extraordinario valor histórico y cultural, construido a lo largo de los siglos, perdió gran parte de su riqueza patrimonial en pocos años. Reflexiona sobre si el fin justificaba los medios en esta terrible guerra.

# **ACTIVIDAD INNOVADORA**

# La Segunda Guerra Mundial

CIENCIAS SOCIALES SECUNDARIA

Introducción Tarea Proceso Recursos Evaluación Conclusión

## INTRODUCCIÓN

¡¡BIENVENIDOS!!

El objetivo de esta Webquest es explicar los principales acontecimientos de la contienda, las causas y consecuencias que trajo para el mundo y, especialmente, comprender el conflicto desde su lado más humano.

La segunda guerra mundial, la más mortífera en la historia, involucró a multitud de países y se libró en diferentes teatros y espacios, separados entre sí por grandes distancias. Aunque las causas para el inicio de las hostilidades varían en cada frente, históricamente la invasión de Polonia por el ejército alemán en 1939 y el ataque nipón a Pearl Harbor en 1941 son considerados los detonantes de esta guerra en Europa y Asia, respectivamente.



# La Segunda Guerra Mundial

CIENCIAS SOCIALES SECUNDARIA

Introducción Tarea Proceso Recursos Evaluación Conclusión

## TAREA

La tarea que vais a realizar consistirá en explicar diferentes momentos destacados de la Segunda Guerra Mundial, a través de los ojos de personas corrientes que vivieron in situ dichos acontecimientos. Esta tarea deberá ser realizada a través de la redacción de un informe o una carta, dependiendo de la actividad escogida.

Vais a realizar una investigación guiada (es decir, para elaborar la carta o el informe debéis utilizar los enlaces de información que os facilito en el apartado "Recursos") que os permitirá desarrollar habilidades de recopilación, análisis y síntesis de información histórica.



# La Segunda Guerra Mundial

CIENCIAS SOCIALES SECUNDARIA

Introducción Tarea Proceso Recursos Evaluación Conclusión

## PROCESO

**La actividad os será presentada en la primera hora lectiva y dispondréis de casi dos semanas para realizar el informe/carta. La exposición del trabajo final ante el resto de la clase será el martes 12 de abril.**

Primero debéis organizaros en grupos: como sois 27 alumnos/as, se harán tres grupos de cinco personas y otros tres grupos de cuatro. Como hay un grupo más que actividades propuestas, la actividad sobre el Holocausto se realizará por dos grupos. Es muy importante trabajar de forma coordinada con los compañeros/as del grupo y que empleéis los recursos que os indico.

El trabajo se entregará en soporte papel (ordenador/mano) y se expondrá en formato libre (imágenes, vídeos, etc.). Una vez terminada la exposición oral, cada uno de vosotros deberá rellenar un breve cuestionario que evalúe la Webquest en su conjunto así como el trabajo final realizado por los otros grupos (ver el apartado "evaluación").

Pasos que os aconsejo seguir para la consecución de un buen trabajo:

1. Reúnete con tus compañeros de grupo.
2. Organizaros las tareas y pensad que técnica de

Pasos que os aconsejo seguir para la consecución de un buen trabajo:

1. Reúnete con tus compañeros de grupo.
2. Organizaros las tareas y pensad que técnica de trabajo vais a utilizar.
3. Consultad todos los recursos sobre el conflicto que os facilito en el siguiente apartado (bibliografía, textos históricos, filmografía, documentales, etc.). Además, para hacer un trabajo más completo, es conveniente que busquéis información adicional en Internet que os ayude a desarrollar mejor vuestra tarea.
4. Después de investigar la información de los enlaces web intercambia impresiones con los compañeros de grupo.
5. Además, tenéis que pensar que título poner al trabajo.

### ACTIVIDAD 1

Manuel Carrillo: eres un corresponsal de guerra que fuiste enviado a Europa en 1939 para cubrir el seguimiento del conflicto. Ahora, en septiembre de 1945, vuelves a casa y debes realizar un artículo para tu periódico sobre las características del conflicto, las causas, las fases de la guerra, las consecuencias...

El informe tendrá la siguiente estructura:

Portada	Contendrá el título, los autores del trabajo y una foto relacionada con el tema.
Índice	Aparecen los apartados del trabajo ordenados por el número de página
Características del conflicto	Investiga porque es una guerra ideológica, total, mundial, cruel, destructiva, etc.
Causas	Analiza las causas que condujeron al estallido en septiembre de 1939 (Expansionismo vs. "Apaciguamiento")
Bandos enfrentados	Explica las alianzas y pactos que conformaron los bandos enfrentados
Fases de la Guerra	Enumera las diferentes fases en que se divide la Segunda Guerra Mundial. Deberás incluir una breve explicación de las diferentes características de cada una de ellas.
Balance y Consecuencias	Explica el balance y las consecuencias que tuvo para el mundo esta brutal guerra.
Conclusión	¿Crees que la guerra se podía haber evitado? Razona tu respuesta.

### ACTIVIDAD 2

Friedhelm Winter: eres un joven alemán, soldado de la Wehrmacht que luchaste en el frente occidental bajo las órdenes del general Heinz Guderian. Un año después, en junio de 1941, has sido mandado al frente del este de Europa en el contexto de un nuevo plan de invasión, conocido con el nombre en clave de Operación Barbarroja.

Debido a la superioridad aplastante de la Wehrmacht, Friedhelm se encuentra tranquilo y optimista, espera estar para Navidad de vuelta en casa con su familia. Sin embargo, debido a varios factores, la operación se complica hasta el punto que tardará varios años en volver a casa. Su periplo acabará en febrero de 1943, cuando el 6º ejército bajo el mando del comandante Friedrich Paulus se rinde en las ruinas de Stalingrado.

Cinco años después, recopilas tus memorias y te dispones a escribir un informe para enviarlo a una prestigiosa revista de guerra. En tu informe debes incluir las siguientes cuestiones con la esta estructura:

Portada	Contendrá el título, los autores del trabajo y una foto relacionada con el tema.
Índice	Aparecen los apartados del trabajo ordenados por el número de página
Guerra Relámpago	En las victorias alemanas en la primavera de 1940 en Europa occidental empleasteis una técnica/táctica militar, conocida como Guerra relámpago o <i>Blitzkrieg</i> . ¿En qué consiste?
Operación Barbarroja	Explica en qué consistía, porque tenía un carácter racial, ideológico y económico. La Batalla de Moscú y los factores que influyeron en el repliegue de la Wehrmacht.
B. de Stalingrado	Explica de manera el desarrollo y consecuencias de la Batalla de Stalingrado.
Conclusión	¿Crees que la guerra se podía haber evitado? Razona tu respuesta.

### ACTIVIDAD 3

Stan Lee: eres un marine estadounidense que, en 1941 estando en la base naval de Pearl Harbor, sufres en primera persona el ataque nipón. Aunque consigues sobrevivir, tu vida cambia radicalmente ya que Estados Unidos declara la guerra a Japón y entra de lleno en la Segunda Guerra Mundial.

Doce años después del fin de la Guerra en el Pacífico, Douglas, un amigo australiano con el que mantienes correspondencia, te pide información sobre diversas cuestiones de la Guerra y te pregunta los motivos que tuvo tu país para acabar de manera tan tajante la guerra.

En tu carta debes hacer referencia a los siguientes aspectos.

Título	
Causas del Conflicto	Escribe las causas de la creciente tensión entre Japón y Estados Unidos antes de 1941
Pearl Harbor	Explica el ataque nipón a la base naval de Pearl Harbor
Principales batallas	Explica las batallas de Midway y Guadalcanal (su desarrollo y a qué se debe su importancia).
Bombas Atómicas	Investiga porque se arrojaron las bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki y explica sus consecuencias. ¿Tiene justificación desde el punto de vista estadounidense?

#### **ACTIVIDAD 4**

Viktoria Goldstein: imagina que eres una adolescente berlinesa de confesión judía, hija de un funcionario y una propietaria de una tienda de vestidos. A raíz de la llegada de Hitler al Reichstag en 1933, tu vida y la de tu familia empieza a cambiar hasta el punto de que en 1941 sois llevados al campo de concentración de Auschwitz. Nada más llegar te separan de tu padre y tu hermano y, junto a tu madre, eres llevada al campo II.

En 1945 te conviertes en una de los 200.000 supervivientes (el 10 % de los que pasaron por Auschwitz) liberados por el ejército soviético; cinco años después, con el fin de que todo el mundo conozca las atrocidades cometidas por los nazis, te dispones a escribir una carta para enviarla al periódico en la que describes el calvario sufrido desde 1933.

En tu carta debes hacer referencia a los siguientes aspectos:

Título	
La marcha hacia el holocausto	El antisemitismo nazi desde 1933, las políticas antisemitas (Leyes de Nuremberg), la insignia amarilla, la Noche de los Cristales Rotos.
Auschwitz	Explica el funcionamiento de Auschwitz (de los tres campos), tu estancia en el campo II, los experimentos que te contaron que realizaba el médico del campo (Josef Mengele) y, por último, la razón de por qué fuiste separada de tu padre y tu hermano.

#### **ACTIVIDAD 5**

Laura: piensa que eres una estudiante de Historia a punto de acabar la carrera. Tan solo te queda el trabajo de fin de grado, el cual decidiste hacerlo sobre las conferencias de paz y la creación de la ONU. Por tanto, deberás realizar un informe en el que analices los siguientes aspectos: las conferencias de la Segunda Guerra Mundial y la creación de la ONU.

El informe tendrá la siguiente estructura:

Portada	Contendrá el título, los autores del trabajo y una foto relacionada con el tema.
Índice	Aparecen los apartados del trabajo ordenados por el número de página
Conferencias	Investiga cuáles fueron las principales conferencias de paz de la Segunda Guerra Mundial. Su contexto histórico, las decisiones que se tomaron, los participantes, etc.
La Organización de las Naciones Unidas	Analiza la Conferencia de San Francisco, la Carta de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
Conclusión	¿Crees que la guerra se podía haber evitado? Razona tu respuesta.

**¡Manos a la obra! 😊**

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cuenta Download music, movies 6.- Metodologías activas JYS BLOG de JAVYSER

### ACTIVIDAD 1

Causas de la Segunda Guerra Mundial. Disponible en:  
[http://historyaybiografias.com/guerras2\\_1/](http://historyaybiografias.com/guerras2_1/)

VÍDEO explicando las Causas. "Apocalipsis, La Segunda Guerra Mundial" 1/6. Disponible en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=DvAVOikJmWl>

Os puede ser útil. Información sobre las Causas, Características, Fases y Consecuencias. Disponible en:  
<https://jorgegozalo.wikispaces.com/La+Segunda+Guerra+Mundial+y+sus+consecuencias>

VÍDEO explicando las causas (La marcha hacia la guerra). Disponible en:  
<http://jaimecast.blogspot.com.es/2011/06/la-ii-guerra-mundial.html>

Características de la Segunda Guerra Mundial. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/caracteristicas.html>

Información sobre los Pactos. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/causas-pactos.html>

Extracto del Pacto Antikomintern. Disponible en:  
[https://docs.google.com/document/d/1IQMCsLmMXFECuticSSRHfGq\\_X3m038uEdvlpP6PoIGM/edipref=2&pli=1](https://docs.google.com/document/d/1IQMCsLmMXFECuticSSRHfGq_X3m038uEdvlpP6PoIGM/edipref=2&pli=1)

Pacto de No agresión  
<https://www.ushmm.org/wlc/es/article.php?ModuleId=10007617>  
<http://clio.rediris.es/udidactica/entreguerras/hitler-stalintexto.htm>

Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. Disponible en:  
[http://historyaybiografias.com/guerras2\\_2/](http://historyaybiografias.com/guerras2_2/)

ES 20:32 16/04/2016

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cuenta Download music, mov 6.- Metodologías activi JYS BLOG de JAVYSER

### ACTIVIDAD 2

VÍDEO - "Apocalipsis, La Segunda Guerra Mundial" 2/6 (17 min) - Ofensiva en el Frente occidental (invasión de Francia hasta Dunkerque). Disponible en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=QpoYKu9j0Zo>

La "Guerra Relámpago". Disponible en:  
<https://www.ushmm.org/wlc/es/article.php?ModuleId=10008161>  
<http://segundaguerramundial.es/blitzkrieg-guerra-relampago/>

Teoría del Espacio Vital. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/textos/hitler-espaciocvital.html>

Documento sobre la Operación Barbarroja. Cuartel general de Hitler. Disponible en:  
[https://docs.google.com/document/d/1tv8nzj87E8Lf56NAEYW0eMZqzruGC4I\\_mzJbLKISxU8/edit?pref=2&pli=1](https://docs.google.com/document/d/1tv8nzj87E8Lf56NAEYW0eMZqzruGC4I_mzJbLKISxU8/edit?pref=2&pli=1)

Información sobre la invasión de la URSS y la Batalla de Stalingrado. Disponible en:  
<http://historiaybiografias.com/stalingrado/>

VÍDEO - "Apocalipsis, La Segunda Guerra Mundial" 3/6 (desde el min. 12) - Operación Barbarroja. Disponible en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=deMb8mHxzc8>

Stalingrado. Testimonio de F. VON PAULUS, jefe de las tropas alemanas en la batalla de Stalingrado, 1943. En:  
<https://docs.google.com/document/d/1jFXaTg7v2Dqt4gJiy8e2KnrAjbgb711MF-L6-eqLmQ/edit?pref=2&pli=1>

VÍDEO - En youtube hay varios documentales que hablan de Stalingrado. Como el capítulo 5/6 de "Apocalipsis, La Segunda Guerra Mundial". Disponible en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=8YXMTZiwXDU>  
<https://www.youtube.com/watch?v=nsEM76lkxtc>

ES 20:36 16/04/2016

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cuenta Download music, mov 6.- Metodologías activas JYS BLOG de JAVYSER

### ACTIVIDAD 3

La Guerra en el Pacífico. ROOSEVELT, *Discurso de declaración de guerra ante el Congreso el 8 de diciembre de 1941*. Disponible en:  
<https://docs.google.com/document/d/1D4qtCRGM2ySFA9i2fXajG-RAqmufL80PsoN68MnBE/edit?pref=2&pli=1>

VÍDEO. "Apocalipsis, La Segunda Guerra Mundial" habla de la Guerra del Pacífico. Capítulos 4 y 6. En:  
<https://www.youtube.com/watch?v=6U7Hz6NspI>  
<https://www.youtube.com/watch?v=CnwMRp-t4XY>

Pearl Harbor. Disponible en:  
<http://www.elmundo.es/elmundo/2001/graficos/dic/s1/ph/ph.html>

Batallas en el Pacífico. Disponible en:  
<http://www.batallasdeguerra.com/2013/06/14/a-batalla-de-midway.html>  
<http://www.cienciahistorica.com/2015/02/14/quadalcanal-cuando-la-marea-de-la-guerra-cambio-en-el-pacifico/>

La bomba atómica. Comunicación enviada por el Jefe del Estado Mayor al Comandante en Jefe de la aviación estratégica estadounidense el 24 de julio de 1945. Disponible en:  
[https://docs.google.com/document/d/1rAVL\\_wec9FmSUq5pKt9peHQnb088QKZBpMh07rWwTw0/edit?Dref=2&pli=1](https://docs.google.com/document/d/1rAVL_wec9FmSUq5pKt9peHQnb088QKZBpMh07rWwTw0/edit?Dref=2&pli=1)

Información sobre la Bomba atómica (Albert Einstein). Disponible en:  
[http://historiaybiografias.com/mitos\\_querra18/](http://historiaybiografias.com/mitos_querra18/)

Información variada sobre el lanzamiento de las bombas atómicas. Con testimonios de norteamericanos y gráficos para ver el grado de aprobación entre la población estadounidense en 1945 y en la actualidad.  
<http://magnet.xataka.com/en-diez-minutos-fue-la-bomba-atomica-de-hiroshima-un-crimen-necesario-70-anos-de-debate>  
<http://rebellion.org/noticia.php?id=158037>

Información sobre las bombas atómicas y la rendición de Japón. Disponible en:  
[http://historiaybiografias.com/bomba\\_atomica/](http://historiaybiografias.com/bomba_atomica/)

ES 20:34 16/04/2016

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cuenta Download music, mov 6.- Metodologías activas BLOG de JAVYSER

[http://www.historybiografias.com/bomba\\_atomica/](http://www.historybiografias.com/bomba_atomica/)

### ACTIVIDAD 4

Persecución del pueblo judío. Disponible en:  
<http://www.dw.com/es/persecución-del-pueblo-judío/a-2426228>

El antisemitismo nazi. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/fascismos/n-antisemitismo.htm>

Documento - *Las leyes de Nuremberg*. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/fascismos/%2Bleyesnuremberg.htm>  
<https://www.ushmm.org/outreach/es/article.php?ModuleId=10007695>

Boicot a los negocios judíos  
<https://www.ushmm.org/outreach/es/article.php?ModuleId=10007693>

La Noche de los Cristales Rotos  
<http://www.muyhistoria.es/curiosidades/preguntas-respuestas/que-paso-la-noche-de-los-cristales-rotos>

Información sobre el Holocausto. Disponible en:  
<http://www.dw.com/es/holocausto/a-2426251>

Documentos y Testimonios sobre el Holocausto y los campos de concentración. Disponible en:  
[http://historiaybiografias.com/campos\\_concentracion/](http://historiaybiografias.com/campos_concentracion/)

Extracto de la "Solución Final", por G. Jackson. Civilización y barbarie en la Europa del siglo XX. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/2querramundial/textos/jackson-solucionfinal.html>

Declaración de Rudolph Hoss, comandante del campo de concentración y de exterminio de Auschwitz, ante el tribunal de

ES 20:39 16/04/2016

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cuenta Download music, movies 6.- Metodologías activas BLOG de JAVYSER

La Noche de los Cristales Rotos

<http://www.muyhistoria.es/curiosidades/preguntas-respuestas/ique-paso-la-noche-de-los-cristales-rotos>

Información sobre el Holocausto. Disponible en:

<http://www.dw.com/es/holocausto/a-2426251>

Documentos y Testimonios sobre el Holocausto y los campos de concentración. Disponible en:

[http://historiaybiografias.com/campos\\_concentracion/](http://historiaybiografias.com/campos_concentracion/)

Extracto de la "Solución Final", por G. Jackson. Civilización y barbarie en la Europa del siglo XX. Disponible en:

<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/textos/jackson-solucionfinal.html>

Declaración de Rudolph Hoss, comandante del campo de concentración y de exterminio de Auschwitz, ante el tribunal de Núremberg (el segundo enlace incluye vídeo). Disponible en:

<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/textos/jackson-declaracionnazi.html>

<http://www.elholocausto.net/parte03/cam03.htm>

Información sobre el sistema de campos de concentración. Disponible en:

<https://www.ushmm.org/wlc/es/article.php?ModuleId=10007785>

Testimonios de españoles supervivientes del campo de concentración de Auschwitz. Disponible en:

<http://www.elholocausto.net/parte03/0318.htm>

<http://www.diariopalentino.es/noticia/Z08A51CDC-FAC4-D01F-C5401931376E6A9F/20160327/no/soy/heroe>

Imágenes para reflexionar. Disponible en:

<http://www.imagesforreflection.com/>

Entrevistas y Testimonios de Primo Levi. Disponible en:

<http://www.elortiba.org/primolevi11.html>

ES 20:39 16/04/2016

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual Uva google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cuenta Download music, movies 6.- Metodologías activas JYS BLOG de JAVYSER

### ACTIVIDAD 5

Principales conferencias de la Segunda Guerra Mundial  
<http://historia1imagen.blogspot.com.es/2007/05/tratados-de-paz-ii-guerra-mundial.html>

Acuerdos de Teherán  
<http://www.historiasiglo20.org/TEXT/confteheran.htm>

Conferencia de Yalta. Disponible en:  
[http://historiaybiografias.com/conferencia\\_yalta/](http://historiaybiografias.com/conferencia_yalta/)

VÍDEO. La Conferencia de Yalta. Disponible en:  
[https://www.youtube.com/watch?v=SAfV\\_am5go](https://www.youtube.com/watch?v=SAfV_am5go)

Conferencia de Potsdam. Disponible en:  
[http://historiaybiografias.com/conferencia\\_potsdam/](http://historiaybiografias.com/conferencia_potsdam/)  
<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/textos/conferencia-postdam.html>

Conferencia de San Francisco y creación de la ONU  
<http://www.historiasiglo20.org/GLOS/confsanfrancisco.htm>  
<http://www.segunda-guerra-mundial.com/2gm-conferencia-de-san-francisco.html>  
[http://www.un.org/es/aboutun/history/sanfrancisco\\_conference.shtml](http://www.un.org/es/aboutun/history/sanfrancisco_conference.shtml)

Objetivos de las Naciones Unidas. Disponible en:  
<http://www.claseshistoria.com/2guerramundial/textos/onu-objetivos.html>

VÍDEO - Galería de fotos de la redacción de la Carta de Naciones Unidas  
<https://www.youtube.com/watch?v=6AtkOEAKyuQ>

ES 20:41 16/04/2016

WEBQUEST CREATOR x WEBQUEST CREATOR x

www.cepazahar.org/majwq/wq/verr/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cu Download music, mo 6.- Metodologías activi JYS BLOG de JAVYSER

VIDEO - Galería de fotos de la redacción de la Carta de Naciones Unidas

<https://www.youtube.com/watch?v=6AtkOEAKyuQ>

Además....

**INFORMACIÓN ADICIONAL Y OPCIONAL**

Cronología de la Segunda guerra Mundial. Disponible en:

<http://www.dw.com/es/cr%C3%B3nica-de-la-ii-guerra-mundial/a-1468838>

**La serie de 3 capítulos "Hijos del Tercer Reich"**

Las películas "El pianista" y "La lista de Schindler" ambientadas en el Holocausto de la Segunda Guerra Mundial y la película "Enemigo a las puertas" ambientada en la Batalla de Stalingrado. También, "El hundimiento" trata sobre la batalla de Berlín en abril de 1945 y los últimos días del Reich.

ES 20:42 16/04/2016

Correo: juan pablo fernán... WEBQUEST CREATOR WEBQUEST CREATOR Nueva pestaña

www.cepazahar.org/majwq/wq/vere/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cu Download music, mo JYS BLOG de JAVYSER Juego de Tronos - po Narcos ver en directo

## EVALUACIÓN

Respecto a la evaluación se valorará los siguientes aspectos:

	Escaso aprendizaje	Aprendizaje medio	Buen aprendizaje	Excelente aprendizaje
<b>Contenido (calidad del trabajo final)</b>	El contenido es mínimo y tiene varios errores	Incluye información esencial sobre el tema, pero tiene 1-2 errores en los hechos	Incluye conocimiento básico sobre el tema. El contenido parece ser bueno	Cubre los temas a profundidad con detalles y ejemplos. El conocimiento del tema es excelente.
<b>Aspectos formales (ortografía, expresión escrita)</b>	Muchas faltas de ortografía, presentación descuidada, expresión enrevesada	Presentación correcta, aunque con faltas de ortografía e incoherencias en algunas partes del trabajo	Presentación correcta, expresión y ortografía correctas	Presentación original, expresión clara y ortografía correcta
<b>Exposición oral</b>	No domina los contenidos ni se expresa correctamente	Domina el contenido pero no se expresa correctamente	Domina los contenidos y se expresa correctamente	Domina los contenidos y se expresa de forma excelente
<b>Cuestiones que debe incluir</b>	Más de dos cuestiones no se ven reflejadas en la carta	No cumple satisfactoriamente con dos cuestiones	No cumple satisfactoriamente con alguna cuestión puntual	Todas las cuestiones se ven reflejadas, con detalle y precisión
<b>Actitudes</b>	Actitud negativa, no participa con el resto del grupo	Actitud pasiva y poco interés	Actitud positiva y activa	Actitud positiva y activa, y expresión razonada de opiniones autónomas

ES 14:05 17/05/2016

Correo: juan pablo fernán... WEBQUEST CREATOR WEBQUEST CREATOR Nueva pestaña

www.cepazahar.org/majwq/wq/vere/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cu... Download music, mo... JYS BLOG de JAVYSER Juego de Tronos - po... Narcos ver en directo

	0	2	4
<b>Introducción</b>	Es puramente formal	Describe una pregunta o un problema	La pregunta o problema es motivadora
<b>Tarea</b>	La tarea no se entiende	La tarea se entiende parcialmente	La tarea transmite un mensaje claro y conciso
<b>Proceso</b>	El proceso está mal secuenciado	El proceso presenta alguna duda	El proceso se comprende perfectamente
<b>Recursos</b>	Los recursos son escasos.	Los recursos son suficientes, pero algunos de los enlaces no funcionan correctamente.	Los recursos son muy variados y funcionan adecuadamente
<b>Originalidad</b>	No es original	Cuenta con varios elementos originales	El tema se plantea de manera original

ES 14:06 17/05/2016

Correo: juan pablo fernán... WEBQUEST CREATOR WEBQUEST CREATOR Nueva pestaña

www.cepazahar.org/majwq/wq/verc/7801

Aplicaciones FilmAffinity Campus Virtual UVA google - Buscar con G Iniciar sesión en tu cu Download music, mo JYS BLOG de JAVYSER Juego de Tronos - po Narcos ver en directo

Introducción Tarea Proceso Recursos Evaluación Conclusión

## CONCLUSIÓN

Para cerrar la Webquest cuelgo el alegato final de "El gran dictador" denunciando el fascismo y el antisemitismo en forma de parodia. Escrita, dirigida, producida y protagonizada por Charles Chaplin, hay que tener en cuenta que esta película de 1940 fue rodada en plena Guerra Mundial, en el apogeo de la Alemania nazi

El Gran Dictador (discurso final subtulado en español)



0:00 / 4:01 YouTube

ES 14:07 17/05/2016