



Universidad de Valladolid

**Máster en Profesor de ESO y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**El periodo de "entreguerras" y la España de los años
30: Los focos de la opinión. Una propuesta de
programación didáctica de Geografía e Historia para 4º
de ESO**

Presentado por Miriam Bolaños Baticón

Tutora: M^a Montserrat León Guerrero

Curso: 2017-2018

Contenido

PARTE I: PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA	3
1. Introducción	3
1.1. Marco Legal.....	4
1.2. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia.....	5
1.3. La aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación	6
1.4. Características del alumnado	7
2. Elementos de la programación	9
2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos. Cronograma de unidades didácticas	9
2.2. Perfil de la materia: Desarrollo de las unidades didácticas.....	12
2.3. Decisiones metodológicas y didácticas.....	29
2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia	31
2.5. Estrategias que promueven el hábito de lectura.....	33
2.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.....	34
2.7. Medidas de atención a la diversidad	40
2.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular	41
2.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias	43
2.10. Procedimientos de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.....	45

PARTE II: UNIDAD DIDÁCTICA MODELO	48
1. Justificación y presentación de la Unidad	48
2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades	50
3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación	57
4. Materiales y recursos.....	59
5. Actividad de innovación educativa	62
5.1. Pautas para la realización del proyecto	63
CONCLUSIONES	68
BIBLIOGRAFÍA	70
ANEXOS	74

PARTE I: PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA

ASIGNATURA

En este primer apartado se llevará a cabo la Programación General de la asignatura, en la cual se valorarán distintos aspectos de un curso escolar, abarcando desde las características del alumnado, hasta las actividades que se llevarían a cabo a lo largo de las distintas Unidades Didácticas de Historia en 4º de E.S.O., así como los beneficios que tendrían para los alumnos, es decir, las competencias básicas que desarrollarían, así como los elementos transversales a los que se enfrentarían.

1. Introducción

Este Trabajo de Fin de Máster, pretende ofrecer una Programación General Anual de la asignatura de Historia de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria para el año académico 2017-2018, enmarcada en el Departamento de Geografía e Historia. Para hacer frente a esta planificación anual de la materia, se tratarán aspectos determinantes que afectan a la impartición de la materia, como son el marco legislativo educativo y las características del alumnado al que va dirigido: los adolescentes. Además, también se tratarán otros aspectos que influyen directamente en el aprendizaje del alumnado, como la metodología que se va a utilizar, las actividades planteadas para favorecer la comprensión de los contenidos, o las medidas de atención a la diversidad para que todos tengan cabida en esta programación. Asimismo, se desarrollará en mayor profundidad la unidad didáctica modelo 6, que incluirá una actividad de innovación educativa, cuyo objetivo será que el propio alumno desarrolle cierta curiosidad por la Historia, motivándoles al estudio y comprensión de esta disciplina enmarcada en las denominadas Ciencias Sociales.

Pretende ser una programación sujeta a las situaciones reales que se dan en el aula, incluyendo el factor tiempo y personas, que hacen de la teoría una guía más que una realidad. Por ello, es esencial el papel del docente que tiene que adaptar la programación inicial para que resulte de utilidad en las aulas.

1.1. Marco Legal

A nivel nacional, la educación está sujeta a distintas regulaciones legales y cuerpos administrativos tanto regionales como nacionales, entre las que encontramos Reales Decretos, Leyes Orgánicas y distintas Órdenes. Sin embargo, hay que destacar el papel tan significativo de las Comunidades Autónomas, que optan por aplicar sin diferencias significativas las leyes dictadas desde los cuerpos administrativos nacionales (como es el caso de Castilla y León o Madrid) o que bien modifican en gran medida parámetros dictados desde el gobierno central haciendo que su educación sea diferente a la de otras autonomías españolas, como es el caso de País Vasco o Cataluña.

La realidad que compete en este trabajo es la referida a Castilla y León, pero para ello hay que tener en cuenta, tanto la legislación del Estado Español, como la Autonómica.

Legislación del Gobierno Central:

En primer lugar, cabe mencionar la LOMCE o Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicada en el BOE, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013 dentro de la sección de Disposiciones Generales (Referencia, BOE-A-2013-12886).

En segundo lugar, encontramos el Real Decreto de Currículo Básico 1105/2014 de 26 de diciembre, que *establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Publicada en el BOE, núm. 3, el sábado 3 de enero de 2015 dentro de la sección de Disposiciones Generales (Referencia, BOE-A-2015-37).

Finalmente, la Orden ECD/65/2015 del 21 de enero, *describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Publicada en el BOE, núm. 25, el jueves 29 de enero de 2015, dentro de la sección de Disposiciones Generales (Referencia: BOE-A-2015-738).

Legislación Autonómica de Castilla y León:

Está regida por la Orden EDU/362/2015 del 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. Publicada en el BOCYL, núm. 86, el 8 de mayo de 2015.

1.2. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia

La disciplina de la Historia se encuentra dentro del conjunto denominado *Ciencias Sociales* en la Educación Secundaria Obligatoria; este título hace que las disciplinas que se agrupan bajo esta denominación estén relacionadas con las actividades humanas que afectan a las relaciones sociales que se comprenden en la sociedad. Aunque esta designación a ojos de muchos es una generalización errónea en la que las *Ciencias Humanas* debería tenerse más en cuenta (González- Moro Zincke & Caldero Fernández). Por lo que las *Ciencias Sociales*, es un concepto de gran flexibilidad a la hora de designar ciertas materias en la Educación Secundaria Obligatoria.

Es importante mencionar la unidad que mantienen las materias de Geografía e Historia en la Educación Obligatoria, amabas troncales que se intercalan a lo largo de los cursos escolares de la E.S.O., y que hacen de ellas una unidad a ojos de la legislación, a pesar de que sean diferentes, pero complementarias entre ellas. Son estas materias, principalmente, las que se agrupan en las denominadas Ciencias Sociales en este periodo escolar. Sin embargo, en esta programación nos centraremos en la disciplina de la Historia, ya que es la materia que se imparte en 4º de la E.S.O. Es notorio, por otro lado, mencionar que ambas materias pasan de ser troncales en la educación obligatoria para ser optativas en Bachillerato, ya que sólo las cursan de forma obligatoria aquellos que realicen la rama de Humanidades y Ciencias Sociales.

La Historia es el estudio del pasado en el tiempo presente (Limón & Carretero, 1997), en la que el ser humano tiene un papel aglutinador. Esta disciplina en las aulas dan al alumnado la visión de las sociedades humanas en el pasado, mostrando cómo eran, la evolución de las mismas, los errores que cometieron y los triunfos que lograron en el constante baile caracteriza a la humanidad, el progreso y el retroceso. Por esta razón, la Historia forma parte del currículo como materia troncal en las Ciencias Sociales, ya que prepara al alumnado para comprender de forma crítica la sociedad en la que viven. Esta disciplina les facilita distintas herramientas para enfrentarse a una sociedad de la que

forman parte, y para la que es importante saber pensar históricamente, así como la empatía histórica, para así comprender que los acontecimientos se producen en contextos particulares que las condicionan; al comprenderlas podemos evitar caer en los errores del pasado y reflexionar sobre las consecuencias que se podrían producir en otras situaciones. Estas ideas, vienen muy bien recogidas en la Orden EDU/362/2015 del 4 de mayo:

“Acercarse al conocimiento del pasado y del espacio habitado por los seres humanos son tareas de todo punto imprescindibles para entender el presente, base, a su vez, de la construcción del futuro. De ahí la importancia que tienen la Geografía y la Historia, disciplinas que contribuyen a facilitar en los alumnos una comprensión organizada del mundo y de la sociedad, pero que, al mismo tiempo, los inician en la explicación de la realidad en que viven. La Geografía y la Historia ofrecen una visión global del mundo, a la vez que impulsan el desarrollo de valores que inducirán a los escolares a adoptar una actitud ética y comprometida en una sociedad plural y solidaria.”

En esta misma orden publicada en el BOCYL, se establecen los contenidos curriculares de las materias Geografía e Historia en los distintos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, dando Geografía e Historia (Prehistoria hasta el Mundo Clásico) en primero, Historia Medieval y Moderna en segundo, Geografía en Tercero e Historia Contemporánea en cuarto; los contenidos de Historia del Arte van ligados a los cursos en los que se imparte Historia, coincidiendo cada periodo artístico con su contexto histórico.

Los contenidos de cada curso están divididos en distintos bloques generales, en el caso de 4º de la E.S.O. son diez bloques que tratan sobre el mundo contemporáneo, incluyendo el tiempo presente. Estos bloques son: El siglo XVIII en Europa hasta 1789, La Era de las Revoluciones Liberales, La Revolución Industrial, El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial, La época de “Entreguerras” (1919-1945), Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), La estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético, El Mundo reciente entre los siglos XX-XXI, La Revolución Tecnológica y la Globalización a finales del siglo XX y principios del XXI, La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

1.3. La aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación

Las nuevas tecnologías son una realidad en la que vivimos, y es una incoherencia no usarlas en nuestro beneficio, tanto en el alumnado como en el profesorado, haciendo

posible que haya una mayor cercanía entre el alumnado y las Ciencias Sociales. Las posibilidades que ofrecen las TIC en la educación no han sido explotadas en su totalidad, ya que hubo un tiempo de transición que hizo que las tecnologías sólo servían para cambiar las pizarras por proyectores con diversos PowerPoint llenos de letra. Sin embargo, en la actualidad son cada vez más los docentes que están uniendo el aprendizaje con la innovación tecnológica, que ofrece muchos recursos en la educación en un mundo en el que es cada vez más importante distinguir entre los recursos fiables y los que no lo son en el entramado de Internet.

Asimismo, es importante denotar que el alumnado que en la actualidad cursa los estudios de E.S.O. ha nacido en un momento en el que la tecnología está integrada en sus vidas (Arean, Borrás, & San Nicolás, 2015) y muchos docentes pueden ir por detrás en estos conocimientos respecto a los alumnos, y por ello es necesario que se forme al profesorado en estos ámbitos, para que así puedan explotar al máximo este recurso y puedan enseñar a una persona a desarrollarse en los beneficios que puede ofrecer la tecnología para su formación y conocimientos. Además, no siempre es fácil poder llevar a la práctica la teoría porque requiere de una fuerte inversión económica que no está al alcance de todos los centros ni de todos los alumnos.

1.4. Características del alumnado

Nuestra programación didáctica está dirigida al alumnado de 4º de E.S.O., y por ello es importante analizar al sector poblacional al que está destinado. Los alumnos, serán personas de entre 15 a 16 años que se encuentran la etapa denominada: adolescencia, que es la transición de la infancia a la adultez, época en la que se producen muchos cambios a distintos niveles, como físicos, psicológicos, cognitivos, etc.

Sin duda, esta etapa afectará al comportamiento del día al día del alumnado, y por tanto en sus estudios. Sin embargo, cabe mencionar que esta etapa no se da de forma homogénea en todas las personas, de hecho afecta de forma distinta dependiendo del sexo. Es claro que en hombres y mujeres, no se puede decir que la adolescencia comienza en ambos a la vez, sino que en las mujeres comienza antes (entorno a los 9-10 años) y en los hombres después (entorno a los 11-12 años), finalizando a los 18 ó 19 años aproximadamente, pero siempre teniendo en cuenta que cada persona tiene sus propios ritmos.

En primer lugar, me gustaría enfatizar el papel de los cambios físicos o biológicos en el alumnado que les llevará a la madurez física, y que serán los que más preocupen y perciban los alumnos, ya que ellos están experimentando cómo un cuerpo que creían conocer está cambiando y cómo tienen que adaptarse a él, y lo que les puede preocupar más, enfrentarse a su nuevo cuerpo de cara a sus compañeros, es decir, el contexto psicosocial es clave. Puede no ser un proceso fácil, ya que no sólo afecta de forma física, sino también psicológicamente (Hilgard, 1973), ya que puede acarrear cambios actitudinales, en la que los amigos serán un pilar fundamental en el que apoyarse porque todos están experimentando los mismos cambios, pero que también pueden suponer dificultades, ya que la diferencia en los tiempos de desarrollo respecto a sus amigos puede enfatizar los cambios actitudinales ya mencionados, la vergüenza y timidez. En este contexto, cabe mencionar que el temprano desarrollo afecta de forma desigual a los sexos y al comportamiento, ya que un pronto desarrollo en chicos lleva a la confianza en sí mismo y a la popularidad, y en las chicas ocurre lo contrario, se vuelven más inseguras. Debido a ello, es necesario el respeto hacia estos cambios entre ellos y hacia ellos, enseñarles que estos cambios son normales e informarles sobre lo que les van a suponer.

Psicológicamente, el adolescente busca configurar una identidad, alejada de lo infantil y que le encamine a la adultez, y que está ligada a cómo le ven y a cómo se ve; busca su individualización o singularidad como individuo distinto de los demás. La palabra clave, por tanto, es el *autoconcepto*: conjunto de elementos que conforman las características que definen a uno mismo, su forma de ser. Por ello, la autoestima es fundamental en el adolescente a la hora de la configuración de su identidad porque es la opinión, tanto negativa como positiva, que tiene de sí mismo; esta idea de uno mismo es esencial, ya que determina en gran medida sus acciones y su desarrollo social, intelectual y afectivo. La configuración de la identidad en la adolescencia, es un proceso complejo que afectará al futuro de esa persona.

El tercer cambio más importante que se dan en la adolescencia, son los relacionados con el sistema cognitivo, ya que los adolescentes se inician y desarrollan operaciones formales. Esto se verbaliza con el estudio realizado por Piaget a través de la inteligencia lógico-matemática, con la que concluyó que había distintas etapas del desarrollo cognoscitivo; vio que a partir de los 11-12 años, las personas pueden realizar hipótesis (sin comprobación concreta), combinar ideas con negaciones y afirmaciones,

adentrándose en el pensamiento científico u operaciones formales (Ferrándiz, Bermejo, Sainz, Ferrando, & Prieto, 2008), es decir, la capacidad de razonar sobre ideas abstractas o teóricas que no se han vivido en la realidad; el pensamiento formal se desarrolla a lo largo de la adolescencia y se completa cuando ésta concluye. No obstante, no toda la población alcanza los niveles de las operaciones formales ya que se necesitan ciertos factores que contribuyan al mismo, y para ello es necesario un buen contexto de aprendizaje.

Por otro lado se produce un razonamiento hipotético deductivo, esencial para el acceso al pensamiento científico, por el que mediante el razonamiento se hace frente a un problema mediante la elaboración de una hipótesis que lo intente explicar y a través de las consecuencias se comprueban para obtener conclusiones mediante un proceso deductivo.

2. Elementos de la programación

En este apartado se desarrollarán distintos elementos de la programación, que van desde la temporalización de los contenidos, hasta los procedimientos de evaluación, entre otros. Se tratarán todos los elementos que han de estar presentes en la elaboración de las unidades didácticas.

2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos. Cronograma de unidades didácticas

La Programación Didáctica que se va a desarrollar en este trabajo es la correspondiente a la de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, que se dará a lo largo del año lectivo 2017-2018¹. Para llevar a cabo esta programación, ha sido esencial seguir los parámetros dictados por la ley Orden EDU/362/2015, que establece los contenidos curriculares en la Comunidad Autónoma de Castilla y León debido a que el alumnado de este colegio se encuentra en la ciudad de Valladolid.

¹ JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN: <http://www.educa.jcyl.es/es/calendario-escolar> [Consulta: 30 de enero de 2018]

En este curso, el periodo histórico que se imparte es el de Historia Contemporánea, tanto a nivel nacional como europeísta, que se impartirá a lo largo de los tres trimestres que conforman el año escolar. Las unidades están distribuidas teniendo en cuenta no sólo el tiempo físico o la duración de cada trimestre, sino que también atiende a las necesidades de cada unidad, ya que unas pueden requerir de más tiempo que otras a la hora de explicarlas y trabajar con ellas. Por ello se puede apreciar en la siguiente tabla la distribución de las distintas unidades que conforman el currículo de este curso de forma trimestral: El primer trimestre que consta de dieciséis semanas, desde las dos últimas semanas de septiembre al 22 de diciembre, en este periodo se impartirán cuatro unidades; en el segundo trimestre se desarrollarán tres unidades debido a las propias necesidades de estos contenidos, en un periodo de trece semanas (desde la vuelta de las vacaciones de Navidad hasta la última semana de marzo); finalmente el tercer cuatrimestre de doce semanas de duración (desde abril hasta el 22 de junio) se impartirán las cuatro unidades restantes.

Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre
Unidad 1. El siglo XVIII: La antecámara de la caída del Antiguo Régimen	Unidad 5. La Gran Guerra (1914-1918)	Unidad 8. Desarrollo de la “Guerra Fría”
Unidad 2. La era de las Revoluciones: S.XVIII-XIX	Unidad 6. El Periodo de “Entreguerras” y la España de los años 30	Unidad 9. Los últimos años del mundo de la URSS y el comienzo del cambio en España
Unidad 3. La Revolución Industrial	Unidad 7. La Segunda Guerra Mundial: Causas y consecuencias	Unidad 10. La Globalización
Unidad 4. El imperialismo del S.XIX: El preludio de una Gran Guerra		Unidad 11. La Historia como herramienta

En el siguiente cronograma se muestra la planificación del curso académico 2017-2018 en mayor detalle. En él se puede apreciar la duración de cada unidad didáctica a lo largo del calendario escolar, donde las unidades a impartir se encuentran en la columna de la izquierda y las semanas que conforman los meses se distribuyen en la parte superior de la tabla. No obstante, cabe remarcar la presencia de las X, que indican las semanas de ése mes que no son lectivas.

Cabe matizar que las horas dedicadas a la impartición de la Historia en la E.S.O. son de tres horas semanales, por lo tanto el programa y las unidades están adaptadas a este tiempo, del que resultan un total de 150 horas anuales. No obstante, estas horas están sujetas a las exigencias del centro, como pueden ser las salidas didácticas relativas a otras materias o festividades de la propia institución educativa.

Unidades Didácticas	Año escolar por semanas																																																	
	Septiembre					Octubre						Noviembre					Diciembre					Enero					Febrero					Marzo					Abril						Mayo					Junio		
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	1	2	3	4				
Unidad 1					X																																													
Unidad 2																																																		
Unidad 3																																																		
Unidad 4																																																		
Unidad 5																	X	X	X																															
Unidad 6																																																		
Unidad 7																																																		
Unidad 8																																		X	X				X											
Unidad 9																																																		
Unidad 10																																																		
Unidad 11																																																		

Por otro lado, la disposición de las asignaturas en esta programación sigue lo indicado en la Orden EDU/362/2015 del 4 de mayo. En el primer trimestre se tratarán en el aula los acontecimientos históricos sucedidos desde finales del siglo XVIII hasta el siglo XIX, claves para comprender el paso del Antiguo Régimen a las sociedades liberales que finalmente se transformarán para dar paso al futuro sistema democrático (con mayor o menor éxito dependiendo del país) y del paso del colonialismo al imperialismo que caracterizará el siglo XX. En el segundo cuatrimestre, habrá un equilibrio entre los contenidos europeos y españoles que atenderán a una serie de hechos cruciales para el devenir del concepto europeo, que pasan de ser países enfrentados entre ellos para conformar una Europa unida que dará como resultado en el siguiente trimestre, la Unión Europea. Finalmente, se conocerá un mundo completamente distinto al del S. XIX, un mundo en el que Europa pasa a ser una sombra de EE.UU. y de su Guerra Fría con la Unión Soviética. En otras palabras, cada trimestre se enfrentaría a un tiempo que responde a unas características muy generales y comunes del mismo, como la sociedad o la política. En este amplio espectro España está enmarcada dentro del contexto europeo y mundial, es decir, se pasará de una visión más genérica del momento a la realidad concreta de España.

A través de estas unidades el alumno será capaz de comprender cómo ha evolucionado la Historia de la humanidad, de sus yerros y aciertos, para aprender de ellos y comprender las consecuencias de los mismos.

2.2. Perfil de la materia: Desarrollo de las unidades didácticas

A través de la programación y las actividades programadas para cada unidad, pretendo que sean realistas y acordes con el tiempo destinado a la enseñanza de esta materia, la Historia. Por ello hay un equilibrio entre todas las actividades, habiendo algunas que se extiendan algo más en el tiempo, y otras más breves. La intención de estas actividades es que sean a la vez, atractivas y reflexivas para el alumnado, en otras palabras, que aprendan a pensar mientras se divierten, tanto de forma individual como grupal. Asimismo, quiero puntualizar, que todas las actividades están planteadas para desarrollarse en el propio aula, o en el aula de informática del centro, para que no se hallen sobrepasados por el trabajo fuera del aula, ya que hay que tener en cuenta que no sólo tienen que hacer frente a una materia, sino a varias.

Para atender a la estructuración y desarrollo de las programaciones de las distintas unidades, se han seguido los dictados legislativos que rigen la educación en Castilla y León. En especial cabe atender a las competencias establecidas en la Orden ECD/65/2015 del 21 de enero que establece: “...las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato”. Pero, ¿cuáles son las competencias clave del currículo? El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecen que son siete, y las define como²:

- **Competencia en comunicación lingüística:**
“Es el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes.”
- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:**

² MECD: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-secundaria/informacion-general/competencias-basicas.html> [Consulta: 14 de febrero de 2018]

- Competencia matemática: “Implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto.”
- Competencias básicas en ciencia y tecnología: Es la capacidad de comprender el equilibrio necesario que tiene que haber entre los conocimientos científicos y la aproximación y conservación del mundo físico que nos rodea, para un desarrollo sostenible y sostenido.
- **Competencia Digital**:
“Implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad.”
- **Competencia para Aprender a aprender**:
“Requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades que conducen al aprendizaje. La competencia de aprender a aprender desemboca en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo.”
- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor**:
“Se incluye la capacidad de reconocer las oportunidades existentes para las actividades personales, profesionales y comerciales.” Aunque incluye a su vez otros aspectos relacionados con la sociedad y el mundo laboral.
- **Conciencia y expresiones culturales**:
“Implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.”
- **Competencias Sociales y cívicas**:
“Se relaciona con el bienestar personal y colectivo. Exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello.”

Para que resulte más práctico a la hora de manejar y desarrollar las unidades didácticas, a continuación se muestra una tabla que contiene las competencias clave, con su correspondiente abreviatura. Estas abreviaturas serán las que estén presentes en cada unidad didáctica.

Competencias clave	
Competencia en comunicación lingüística	CCL
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	CMCT
Competencia Digital	CD
Competencia para Aprender a aprender	CPAA
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	SIE
Conciencia y expresiones culturales	CEC
Competencias Sociales y cívicas	CSC

Asimismo, y como son elementos que van a estar presentes en el desarrollo de las unidades didácticas, cabe mencionar los elementos transversales que pueden aparecer a lo largo de las mismas, y que se desarrollarán de forma más detallada más adelante.

Elementos transversales	
Comprensión lectora	CL
Expresión oral y escrita	EOE
Comunicación audiovisual y de las TIC	CAyTIC
Educación cívica	EC
Igualdad y no discriminación	InD
Igualdad de género	IG
Estado de Derecho	ED
Emprendimiento	E
Paz y no violencia	PnV
Medioambiente	M

A continuación, se muestra la programación de las distintas unidades didácticas, que comprenden: el contenido que se impartirá, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje, las actividades que se van a realizar, las competencias que implican las actividades y los elementos transversales que se tratan a lo largo de la unidad.

Unidad 1. El siglo XVIII: La antecámara de la caída del Antiguo Régimen				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.	1.1 Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”.	Dividir a la clase en 5 grupos de 5 personas. Cada grupo visualizará distintos cuadros o grabados: “Experimento con un pájaro en una bomba de aire” de Joseph Wright, “El alquimista en busca de la piedra filosofal” de Joseph Wright, “Voltaire en la corte de Federico II de Prusia” de Adolph von Menzel y dos grabados representativos del Antiguo Régimen. Cada grupo tendrá que identificar si la imagen es del Antiguo Régimen o de la Ilustración. Asimismo, tendrán que rellenar una ficha donde expliquen, siguiendo unos criterios definidos por el docente, por qué creen que corresponde a uno u otro concepto.	CCL CPAA CEC CSC
	<i>Diferenciar la sociedad estamental del absolutismo a nivel social, político y económico.</i>	<i>Conoce las características propias de la sociedad estamentaria, absolutista y parlamentario</i>	La clase se agrupará en tres grandes grupos de 8 y 9 personas. Cada grupo representará uno de los siguientes conceptos: estamento, absolutismo y parlamentarismo. En el aula se esconderán distintas características de los sistemas mencionados anteriormente, y los alumnos tendrán que recoger físicamente las pertenecientes a su concepto, para finalmente recogerlas por escrito.	CPAA SIE
El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.	2. Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII.	2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época.	Se dividirá a la clase en 5 grupos de 5 personas. A cada grupo se le proporcionará un avance científico realizado entre los siglos XVII-XVIII. Los alumnos deberán hacer un breve informe de 250 palabras explicando cómo ha afectado ese avance en su vida.	CMCT CEC
	<i>Comprender la importancia de la aplicación del empirismo y del razonamiento</i>	2.2. Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas.	Dividir a la clase en grupos de 5-6 personas. Cada uno realizará y representará en clase una pequeña obra de teatro en la que se represente el enfrentamiento de las creencias religiosas y de la razón.	CCL SIE CEC
El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Obras más representativas.	3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América.	3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.	Dividir a la clase en 5 grupos de 5 personas. Cada grupo rerealizará un póster que refleje la Ilustración y la situación social en Rusia en época de Catalina II la Grande. Una vez acabado lo pegarán en el aula y verán los trabajos de sus compañeros.	CCL SIE CEC CSC
	<i>Interpretar textos históricos del momento</i>	3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo.	Por parejas, una persona leerá ciertos puntos del Acta de Derechos inglés de 1689 (Bill of the Rights) y otra persona leerá un fragmento de “A favor del absolutismo” de Luis XV de Francia. Ambos deberán elaborar un pequeño ensayo en el que expongan las diferencias de ambos textos.	CCL CPAA CSC

Elementos transversales: EC, EOE, ED, E, InD, CAyTIC, CL

Unidad 2. La era de las Revoluciones: S.XVIII-XIX				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Copetencias
Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. La revolución francesa.	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia y España e Iberoamérica.	1.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.	Cada alumno deberá elaborar un artículo periodístico en formato Word en el que deberá relatar por qué ha sido inevitable la Independencia de las trece colonias de Norteamérica o la Revolución Francesa; así como las posibles futuras repercusiones de estos acontecimientos en Europa.	CCL CD CSC
	<i>Comprender que las revoluciones tienen distintos intereses para sectores diversos de la sociedad, y que se actúa conforme a ellos.</i>	2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.	En clase, proporcionar a distintos grupos: “La Libertad guiando al pueblo” de Eugéne Delacroix, “Las armas de los radicales” caricatura de George Cruikshank, fragmentos del juicio a Maria Antonieta, así como grabados del mismo. Cada grupo deberá extraer los fines y motivos que llevaron a la creación de estos materiales así como su intención. Finalmente expondrán sus conclusiones de forma breve a sus compañeros.	CCL CPAA CEC CSC
	2. Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.	<i>Relaciona la mentalidad del momento con las limitaciones de los procesos revolucionarios.</i>	Dividir a la clase en: clero, nobleza, burguesía y campesinado. Teniendo en cuenta las características de los mismos en el S.XVIII, los alumnos establecerán un debate guiado defendiendo sus intereses según al grupo estamental al que pertenezcan.	CCL SIE CSC
Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas.	3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.	3.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.	A través de tres mapas: Europa antes de la Revolución Francesa, la Europa Napoleónica y la Europa del Congreso de Viena. Elaborar individualmente un ensayo en el que se comparen dichos mapas y el alumno pueda elaborar sus conclusiones e impresiones al respecto.	CCL
	4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX.	4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron.	Se jugará a un Trivial: Cada alumno elaborará dos preguntas con tres posibles respuestas, de las cuales una será la correcta sobre el Levantamiento de Riego incluyendo también preguntas sobre las causas e inicios de la independencia de las colonias españolas en América. Las preguntas se mezclarán y por grupos se contestarán a las mismas. Tras esta actividad, se realizará un breve ensayo sobre las razones que promovieron el Levantamiento de Riego o de las que promovieron la insurrección de las colonias americanas de posesión española.	CCL CPAA CSC

Los nacionalismos.	<i>Conocer las repercusiones de los nacionalismos del S.XIX</i>	4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores.	Lectura y comentario del texto de Mazzini: “Italia, Austria y el Papa” así como el análisis de diversas caricaturas de la unificación italiana y alemana. Tras ello se guiará un diálogo crítico sobre los mismos en clase.	CCL CEC
Elementos transversales: CL, EOE, EC, InD, ED,E.				

Unidad 3. La Revolución Industrial				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal.	1.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas.	En clase y en grupos de 5 personass se adjudicará un país; los alumnos tendrán que buscar a través de recursos digitales indicados por el profesor dos mapas que muestren la expansión del ferrocarril y de las barriadas obreras a principios y a finales del S. XVIII del país que les ha tocado. Al final de la clase lo mostrarán y lo compararán al de sus compañeros.	CCL CD SIE
	2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva.	2.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra.	Mostrar a través de un vídeo el funcionamiento de los telares de “Avocado Mill”. A partir de ello y por parejas elaborar una lista en modo tabla de las ventajas e inconvenientes de este telar.	CPAA
	<i>Comprender las consecuencias de la situación laboral de la población más desprotegida.</i>	2.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales.	Se dividirá a la clase por grupos, donde cada uno recibirá una parte de uno de los capítulos de Henri Troyat, “La vida cotidiana en Rusia en tiempos del último zar”. Cada grupo recogerá las impresiones que le ha causado su lectura y lo compartirán con sus compañeros.	CCL CEC CSC
	3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios.	<i>Comprende las consecuencias sociales de la Segunda Revolución industrial.</i>	Visionado de “Tiempos Modernos” de Charles Chaplin. Elaborar un ensayo relatando por qué esta película es una crítica a la Revolución Industrial.	CCL CEC CSC
	<i>Comprender la relación de la Revolución Industrial con distintos países.</i>	3.1. Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos.	A través del juego en formato digital de “Kahoot” elaborar una serie de preguntas que relacionen la industrialización en Inglaterra y los países nórdicos. Los alumnos jugarán en grupos de 5 personas.	CD

La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?	4. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.	4.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.	Presentar en clase una carta, elaborada por la profesora, de una persona que vivió “La Semana Trágica de Barcelona”, pero que no comprende la represión que se sufre. Los alumnos deberán elaborar una respuesta personal en la que enlacen las relaciones políticas y obreras del momento.	CCL CEC CSC
	Comprender la relación que hay entre el desarrollo industrial y el auge de la burguesía	<i>Identifica los efectos de la industrialización en el paisaje urbano</i>	Se realizará una excursión por: El Valladolid burgués e industrial. Serán los propios alumnos, en pequeños grupos, los que hagan la visita guiada de la ciudad (ver el programa de actividades extraescolares).	CCL CEC CSC
Elementos transversales: CL, EOE, CAyTIC, EC, Ind, IG, E, PnV, M.				

Unidad 4. El imperialismo del S.XIX: El preludeo de una Gran Guerra				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
El imperialismo en el siglo XIX	1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.	1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.	A través de un mapa interactivo el alumno tendrá que: Colocar los perfiles de los países de África en el continente a modo de puzzle (así apreciarán los cortes rectos del continente), unirán el país africano con el país colonizador, asociarán una serie de recursos naturales que se les proporcionarán para que lo unan con su respectivo país así como una serie de características geopolíticas de cada país.	CD CSC
	<i>Comprender las repercusiones sociales del imperialismo europeo</i>	1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.	Dividir a la clase en cuatro grupos: coloniales europeos a favor del colonialismo, en contra; y colonizados a favor del colonialismo, en contra. Se establecerá un debate en clase en el que cada grupo defienda su posición. Al final cada grupo recogerá un escrito con las conclusiones globales del debate.	CCL SIE CSC
	2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.	2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.	Se facilitará una caricatura sobre el colonialismo e imperialismo que los alumnos deberán analizar individualmente. Una vez realizado el profesor facilitará una única ficha global que los alumnos completarán al compartir con sus compañeros sus apreciaciones, descubriendo los elementos comunes e intención de las distintas caricaturas.	CCL CEC
Elementos transversales: EOE, CAyTIC, EC, InD, E, M.				

Unidad 5. La Gran Guerra (1914-1918)				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Aktividad	Competencias
Causas y consecuencias "La Gran Guerra" (1914.1919), o Primera Guerra Mundial.	<i>Conoce que la Gran Guerra trascendió de los planos europeos.</i>	<i>Conocer los efectos de la Gran Guerra en países coloniales.</i>	Por grupos realizar un test a los alumnos sobre los efectos de la Gran Guerra en África basado en la película "La Reina de África". Después mostrar distintas escenas de dicha película que estén directamente relacionadas con el Imperialismo y la Gran Guerra. Tras ello, corregirán el test anterior y compartirán con sus compañeros las impresiones de sus yerros.	CCL CPAA CEC
	3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.	3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.	A través de distintas tarjetas que contienen acontecimientos y procesos de la Gran Guerra, los alumnos por grupos realizarán un mapa conceptual en el que relacionen las tarjetas de las que han sido provistos.	CPAA
	<i>Conocer la humanidad que se omite en las guerras</i>	<i>Comprende el coste humano que rodea a las guerras.</i>	Visionado en casa de la película "Feliz Navidad". Tras ello el alumno hará un ensayo sobre por qué se hizo necesario para los oficiales cambiar a los soldados de las trincheras de la Navidad de 1914 por otros.	CCL CSC
	<i>Comprender la Gran Guerra desde los dos bandos.</i>	3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.	La profesora elaborará una carta de una mujer estadounidense de ascendencia alemana por parte de madre que escribe dos cartas iguales para destinatarios distintos para conocer cómo se encuentran tras el inminente fin de la guerra: su tío materno alemán cuyo hijo lucha en la guerra del lado alemán, y a su propio hijo que lucha en el bando norteamericano. Los alumnos tendrán que responder con dos cartas, en una se harán pasar por el tío y en la segunda por el hijo, donde relatarán las visiones de los mismos por el fin de la guerra.	CCL CSC
La Revolución Rusa.	4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.	4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.	Visionar la película animada de 20th Fox "Anastasia" en casa. Tras ella, los alumnos completarán una ficha con datos del filme como el año, que les ayude para la realización de una redacción en la que traten ciertos aspectos: contextualización histórica del año de realización de la película, aspectos de la URSS que se representan, el trato de la figura de Rasputín, etc.	CCL CEC CSC

Las consecuencias de la firma de la Paz.	<i>Comprender el Tratado de Versalles de 1919 como un prelude de la Segunda Guerra Mundial.</i>	3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.	En clase se plasmarán dos mapas de Europa: Antes y después de la Gran Guerra. Cada alumno cogerá al azar una ficha que contenga una o dos consecuencias por la pérdida o ganancia de territorio. Con esa tarjeta tendrán que ir al país que crean que corresponden esos datos: Alemania, Austria-Hungría, Imperio Otomano, URSS, Reino Unido y Francia. Finalmente expresarán sus sentimientos como países que hayan ganado o perdido territorios.	CSC
La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa, América y Asia.	5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.	5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.	Los alumnos realizarán con “Timetoast” una línea del tiempo interactiva con explicaciones que posteriormente presentarán a sus compañeros en clase.	CCL CD SIE
	<i>Comprender la interrelación del mundo occidental con el mundo asiático desde finales del S.XIX.</i>	6.1. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos.	Por grupos se dará a cada alumno un cuadro relacionado con el “Japonismo”. Cada grupo deberá buscar un cuadro relacionado con una corriente artística occidental y una pintura japonesa para después exponer al resto de sus compañeros las diferencias y similitudes entre las tres obras.	CCL CD CEC
	6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros ismos en Europa y Asia. Entender el arte y la cultura en el siglo XIX y sus obras y artistas más representativos.	6.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.	Realizar distintos equipos: Pensamiento- descubrimientos científicos, cine, pintura, arquitectura, deportes y literatura. Cada equipo realizará unas tarjetas con preguntas de su área que estarán relacionadas con la sociedad del momento. Con ellas se jugará un trivial. Además habrá preguntas especiales elaboradas por el profesor para la obtención del quesito del que cada grupo es “experto”.	CCL CMCT CPAA CEC
Elementos transversales: EOE, CAyTIC, EC, InD, ED, E, PnV.				

Unidad 6. El Periodo de "Entreguerras" y la España de los años 30

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
*Se desarrolla en la parte II: Unidad Didáctica Modelo				

Unidad 7. La Segunda Guerra Mundial: Causas y consecuencias

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y "apaciguamiento".	<i>Saber apreciar las fuentes primarias como recursos para reconstruir el pensamiento y la historia de un momento determinado.</i>	<i>Comprende que la prensa es una fuerte arma de propaganda.</i>	Proporcionar a distintos grupos un dibujo sobre la "Leyenda de la puñalada por la espalda". Dispondrán de veinte minutos hora para deducir a partir de las imágenes los acusadores y víctimas, los motivos que llevaron a esta idea, y el porqué del nombre.	CCL CPAA CEC CSC
La Segunda Guerra Mundial: De guerra europea a guerra mundial.	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.	1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.	Por grupos de cinco personas elaborar un eje cronológico de la Segunda Guerra Mundial que muestre los principales acontecimientos y duración de los mismos. Tras su elaboración explicará a sus compañeros las relaciones entre unos acontecimientos y otros.	CCL CMCT CPAA CSC
	2. Entender el concepto de "guerra total".	2.1. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas).	En clase, preguntar a cada alumno una película o novela que trate sobre los Aliados y otra sobre el Eje. Al final los alumnos harán el porcentaje del resultado, además de ver cuántas de las propuestas tratan sobre el Holocausto. Posteriormente se visualizará la película "La tumba de las Luciérnagas", para ver que no sólo las potencias del Eje actuaron de forma inhumana.	CMCT CEC CSC
	<i>Conocer la importancia de las bombas atómicas de Hiroshima y Nagasaki.</i>	3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra "europea" que la "mundial".	Visionar un vídeo sobre Hiroshima y Nagasaki: https://www.youtube.com/watch?v=gwGm4ys_1ng . Tras su visionado se establecerá un diálogo entre los alumnos respondiendo a algunas preguntas, como por ejemplo: ¿Por qué en Japón era necesario demoler a la población física- moralmente con dos ataques nucleares en dos días distintos si con uno hubiera requerido el mismo resultado?	CCL CMCT CSC
	3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial.	3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto.	Proporcionarles un mapa interactivo en el que tengan que situar distintos conflictos y conferencias dadas en la Segunda Guerra Mundial.	CPAA

El Holocausto	4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.	4.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.	Visita a la Exposición: "Auschwitz. No hace mucho. No muy lejos". Tras la visita los alumnos harán un mural conjunto en el que plasmen distintos aspectos de los campos de concentración.	CPAA SIE CSC
La nueva geopolítica mundial: "guerra fría".	<i>Comprender que la Segunda Guerra Mundial transformó el mapa europeo.</i>	<i>Conoce el mapa político que surge tras la Segunda Guerra Mundial.</i>	Cada alumno poseerá un mapa de Europa y Asia y pintará los distintos lugares en función de su área de influencia (capitalismo o comunismo).	CPAA
Planes de reconstrucción post-bélica.	<i>Comprender la necesidad de que Europa no debía caer en la miseria tras la Segunda Guerra Mundial.</i>	<i>Conoce la naturaleza del Plan Marshall</i>	Los alumnos completarán una ficha técnica de "Bienvenido Mister Marshall", después de ello y por grupos discutirán cuál es la intención de esta obra.	CCL CPAA CEC
Los procesos de descolonización en Asia y África.	5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.	5.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador.	Mostrar a la vez un mapa de antes de la Segunda Guerra Mundial y otro de los años 50. Los alumnos tendrán que encontrar los países que consiguieron su independencia. Los alumnos saldrán ordenadamente a la pizarra digital apuntando los países independizados y lo señalará en el mapa.	CPAA
	6. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia.	6.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Sub-Sahariana (1950s.60s) y la India (1947).	Los alumnos por parejas deberán completar dos columnas: India y Sudáfrica. Para ello habrá ciertos datos que tendrán que asociar a una de las columnas o a las dos.	CPAA CSC
Elementos transversales: CL, EOE, CAyTIC, EC, InD, IG, ED, E, PnV, M.				

Unidad 8. Desarrollo de la “Guerra Fría”				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
El mundo dividido en dos bloques: El comunismo de la URSS y el capitalismo de EE.UU.	1. Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del Welfare State en Europa.	1.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría.	Cada alumno buscará una fotografía de la sociedad norteamericana y una de la sociedad soviética del mismo año. Se unirán todas y se proyectarán en clase. Los alumnos compararán con algunos de sus compañeros las diferencias económicas, sociales, tecnológicas, etc., que encuentran en algunas de ellas.	CCL CD CSC
	<i>Comprender la URSS estalinista.</i>	<i>Ejerce un juicio crítico sobre la literatura a nivel histórico.</i>	Leer en vacaciones de Semana Santa “Rebelión en la granja” de George Orwell y realizar un ensayo sobre los medios de control de la población por parte de las élites dirigentes en el S.XX.	CCL CPAA CEC CSC
Evolución: La URSS y sus aliados; Estados Unidos y sus aliados; el Welfare State en Europa.	<i>Comprender los logros del Estado de bienestar a través de fuentes primarias.</i>	1.2. Explica los avances del Welfare State en Europa.	Comentario guiado en clase de un fragmento en castellano de Karl Popper: "The History of Our Time: an optimist's view"	CCL CSC
	<i>Entender la situación de la mujer en la década de 1950 en Estados Unidos</i>	1.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado.	Visualizar este fragmento de la película "La sonrisa de la Mona Lisa": https://www.youtube.com/watch?v=JRgZKEgD24U y de "Criadas y Señoras": https://www.youtube.com/watch?v=Z1BYBRm84fU Tras su visionado, establecer un diálogo guiado de las impresiones e ideas que les ha transmitido el vídeo.	CCL CPAA CSC
	2. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS.	2.1. Describe las consecuencias de la guerra del Vietnam.	Se dividirá a la clase en cuatro grupos, dos representarán Vietnam, y los otros dos a EE.UU. A cada grupo se le proveerá de distintas fuentes (textos, imágenes, vídeos, fragmentos de películas, periódicos, etc.) sobre las consecuencias del conflicto relacionadas con su país. Se elegirá un portavoz en cada grupo, y se enfrentarán a un debate: Vietnam -EE.UU. en el que expongan por qué su población sufrió más.	CCL CMCT CPAA CSC

La dictadura de Franco en España.	<i>Comprender la evolución de la sociedad española entre los años 60 y los 70.</i>	2.2. Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco.	Se mostrarán imágenes de distintas temporadas de "Cuéntame Cómo Pasó". Los alumnos se dividirán en pequeños grupos y a cada uno se le asignará una imagen, la cual tendrán que describir y analizar, de forma que describan la situación de la familia en la época franquista. Finalmente, los alumnos intentarán colocar por orden cronológico dichas imágenes.	CCL
	3. Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la guerra civil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975.	<i>Conoce la situación de los españoles en la postguerra y la España de Franco.</i>	Se introducirá la clase con la cabecera de "Amar en Tiempos Revueltos". Se dividirá a la clase en parejas, y cada una visualizará un fragmento de esa serie o de "Cuéntame Cómo Pasó". Después deberán explicar a sus compañeros: qué efecto de la posguerra les ha conmovido, por qué ha surgido esa consecuencia y si creen que fueron casos aislados o casi endémicos de la situación.	CCL CPAA CSC
	<i>Comprender los efectos de la Guerra Civil y del Franquismo en la actualidad</i>	3.1. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica.	Visionado de los cinco primeros minutos de: https://www.youtube.com/watch?v=GslfTKe7eQk , y el vídeo sobre la Ley de Memoria Histórica de "El Intermedio", https://www.youtube.com/watch?v=s1aqtB19HWU Posteriormente establecer un diálogo guiado sobre la Ley de Memoria Histórica.	CCL CMCT CD CSC
La crisis del petróleo (1973).	4. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.	4.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008.	Cada alumno cogerá al azar un fragmento transcrito de una noticia de la crisis de 1973 o de la crisis de 2008. Cada alumno leerá en voz alta su fragmento y dirá por qué cree que es una crisis o la otra; en el caso de que sus compañeros estén en desacuerdo lo expresarán, y el profesor indicará cuál es la versión correcta y por qué.	CCL CPAA CSC
Elementos transversales: CL, EOE, CAyTIC, EC, InD, IG, ED, E, PnV.				

Unidad 9. Los últimos años del mundo de la URSS y el comienzo del cambio en España				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.	<i>Entender el proceso que vivió Yugoslavia.</i>	1.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.	A cada alumno se le asignará un país de la Unión Europea. En la pizarra habrá unos años escritos que corresponderán con la incorporación de los distintos países de la UE, los alumnos tendrán que escribir el nombre de su país con la fecha correspondiente a su incorporación. Finalmente se preguntará qué incorporaciones les resultan más llamativas, así como las ausencias más destacadas como Reino Unido o Kosovo.	CCL CPAA CSC
	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.	1.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar.	Proporcionar a los alumnos una pirámide de población actual de un país europeo. Los alumnos deberán elaborar una pirámide de población ficticia que simule la pirámide de población de dentro de 50 años a partir de las tendencias actuales. Tras ello escribirán brevemente cómo afectará ésta estructura poblacional a las pensiones, y por tanto al estado de bienestar. Finalmente saldrá un representante de cada país para mostrar su pirámide y la clase en conjunto debatirá las consecuencias de una Europa envejecida.	CCL CPAA CSC
El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.	Conocer el papel que jugó Chernóbil en la URSS.	<i>Comprende el daño material y humano que causó el accidente nuclear de Chernóbil.</i>	Lectura en clase de “Una solitaria voz humana” capítulo del libro “Voces de Chernóbil” de Svetlana Alexiévich. Posteriormente, los alumnos elaborarán un ensayo sobre por qué la URSS encubrió el hecho.	CCL CMCT CSC
	2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.	2.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.	Los alumnos visualizarán en casa la película “Goodbye Lenin”, durante la cual los alumnos tendrán que completar en clase y de forma individual una ficha relacionada con los cambios sufridos por la población.	CPAA

La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975.1982).	3. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso.	3.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad.	La clase se dividirá por grupos; a cada uno se le proporcionará una noticia periodística sobre los hitos de la Transición. Cada grupo deberá analizar el texto y presentárselo a sus compañeros y comparándolo con un vídeo que trate el mismo tema. Mientras se dan estas presentaciones, los alumnos deberán ordenar cronológicamente los sucesos presentados por sus compañeros.	CCL CPAA EC CSC
	<i>Comprender que la Transición Española fue un momento de gran fragilidad para la sociedad española.</i>	3.2. Enumera y describe algunos de los principales hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la transición: coronación de Juan Carlos I, Ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, apertura de Cortes Constituyentes, aprobación de la Constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.		CCL CD CPAA CSC
	<i>Conocer alcance social de las actuaciones de E.T.A. militar.</i>	3.3. Analiza el problema del terrorismo en España durante esta etapa (ETA, GRAPO, Terra Lliure, etc.): génesis e historia de las organizaciones terroristas, aparición de los primeros movimientos asociativos en defensa de las víctimas, etc.	La clase se dividirá en parejas, la cual elegirá uno de los acontecimientos que vienen en esta línea del tiempo: https://elpais.com/especiales/eta/?rel=mas . Cada pareja contará con 5-10 minutos para saber qué ocurrió en dicho acontecimiento. Tras ello cada pareja expondrá en dos minutos su acontecimiento. Una de estas parejas tratará el tema de la disolución de la banda.	CMCT CSC
El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.	4. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea.	4.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro.	En clase se leerá un fragmento del Tratado de Roma de 1957, así como de un artículo periodístico que hable del pago a Turquía de tres millones de euros para que alojara a los refugiados el 29- 11-2015 (http://www.elmundo.es/internacional/2015/11/29/565b573e268e3e761c8b4624.html) Por grupos, se elaborará una lista con los pros y contras de la UE.	CCL CPAA CSC
Elementos transversales: CL, EOE, CAyTIC, EC, InD, ED, E, PnV, M.				

Unidad 10. La Globalización				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
La globalización económica.	1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.	1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.	La mitad de los alumnos buscarán noticias en hemerotecas a favor de la multinacional H&M, y la otra mitad noticias en contra. En clase se establecerá un debate en el que cada alumno apoye la posición positiva o negativa de su noticia.	CCL SIE CD EC CSC
Los avances tecnológicos.	2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.	2.1. Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la implantación de las recientes tecnologías de la Información y la comunicación, a distintos niveles geográficos.	Se promoverá a cada alumno con una imagen de aparatos antiguos (por ejemplo un teléfono de los años 50); cada alumno deberá buscar el homólogo a ése aparato en desuso (por ejemplo un smartphone). En clase se discutirá qué cambios supusieron viendo las imágenes pasado-presente.	CCL CPAA EC CSC
Las relaciones interregionales en el mundo.	<i>Ser consciente de la influencia norteamericana en el mundo.</i>	<i>Comprende los efectos de la aculturación.</i>	En clase se buscarán fiestas y costumbres norteamericanas y se verán cuáles se celebran en España debido a su influencia.	CCL CD EC CSC
Los focos de conflicto.	3. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más y menos deseables de cuestiones medioambientales transnacionales y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado.	3.1. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.	En clase se visualizarán vídeos, imágenes y viñetas sobre las guerras a causa del coltán. Los alumnos realizarán por grupos un folletín reivindicativo sobre los efectos negativos del consumo del coltán. Incluirán elementos originales de los alumnos: portada elaborada digitalmente, una caricatura y un manifiesto.	CCL CMCT CD CEC CSC
Elementos transversales: CL, EOE, CAyTIC, EC, E, PnV, M.				

Unidad 11. La Historia como herramienta				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.	Conocer la gravedad del calentamiento global.	1.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Báltico.	Proporcionar a distintos grupos de alumnos algún efecto de la Pequeña Edad del Hielo, y a partir de ellos deberán razonar sobre el efecto contrario, es decir, el calentamiento global. Los alumnos lo pondrán en común con sus compañeros y se dialogará sobre si las consecuencias podrían ser más devastadoras que las acaecidas en la Pequeña Edad del Hielo.	CCL CPAA CSC
	1. Reconocer que el pasado “no está muerto y enterrado”, sino que determina o influye en el presente y en los diferentes posibles futuros y en los distintos espacios.	1.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI.	A cada alumno de la clase se le asignará un país de Europa y tendrá que averiguar si forma parte de la UE o no. En un folio escribirán su país y por detrás el año de su incorporación, y aparte se colocarán los que no lo son. Posteriormente se discutirá en clase las razones que llevaron en ese año y no antes a la incorporación de: España, Alemania Oriental, Alemania Occidental, Reino Unido, Portugal, Austria y Kosovo.	CCL CPAA CSC
	<i>Conocer los efectos sociales y geográficos de la revolución industrial y tecnológica.</i>	<i>1.3. Compara (en uno o varios aspectos) las revoluciones industriales del siglo XIX con la revolución tecnológica de finales del siglo XX y principios del XXI.</i>	Visita didáctica por el centro de Valladolid: “Valladolid burgués e industrial” y explicación de la misma por parte del alumnado (ver detalle en el <i>Programa de actividades extraescolares y complementarias</i>)	CCL CPAA CSC
Elementos transversales: EOE, EC, InD, ED, M.				

2.3. Decisiones metodológicas y didácticas

El enfoque de esta programación está basada en las competencias clave dictadas por la LOMCE, que pretenden la formación de un ciudadano que comprenda y pueda desenvolverse en el siglo XXI, y que por tanto valorará el aprendizaje alcanzado por el alumno en distintos niveles, tanto competencial como conceptual. Para ello se realizarán diversas actividades enfocadas desde distintas problemáticas para el alumno que deberá resolver individualmente o de forma cooperativa. Sin embargo, es esencial saber qué conocemos por metodología didáctica, que viene definida por el Real Decreto 11 1105/2014, de 26 de Diciembre, como:

“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 alumno y el logro de los objetivos planteados” (Art. 2.1.g. p. 172).

Aprendizaje cooperativo: Mediante este método el profesor parcela la actividad de los alumnos de un grupo para que cada miembro desempeñe una parte de la actividad grupal y que finalmente se pueda constituir la actividad global, donde cada alumno ayude a su compañero en la tarea de aprender. Se puede ver con claridad en el arte del S. XVIII, en la actividad en la que cada miembro de una pareja ha de leer un fragmento de un texto para poder realizar en conjunto un ensayo, ayudándose mutuamente.

Aprendizaje colaborativo: Los alumnos tienen la capacidad y responsabilidad de trabajar en grupos para sacar adelante un trabajo único, en el que aprendan los unos de los otros. De hecho, se puede incluir la idea de solidaridad y apoyo entre los miembros de un grupo (Pujolás, 2009). Este tipo de aprendizaje se puede observar a lo largo de la programación, un caso específico es el de la unidad 10, en lo referente al contenido “los focos de conflicto”, en el que los alumnos han de realizar por grupos un folletín sobre los efectos del consumo del coltán.

El aprendizaje por descubrimiento es otro de los pilares de esta programación, se trata de que el alumno descubra nuevo conocimiento por sí solo a través de diversos materiales y actividades, es decir, de forma guiada. Un buen ejemplo, es el debate que se realizará sobre el sufragismo, en el que las niñas asumirán el papel de los hombres del

S.XX y los niños el de las mujeres, descubriendo y comprendiendo las razones que llevaban a cada grupo poblacional a actuar como lo hicieron.

Por otro lado, también se intenta presentar al alumno una serie de problemáticas que ha de superar haciendo uso de su conocimiento histórico (**aprendizaje basado en problemas**), lo que hace que el propio alumno tenga que analizar una situación concreta para darle una solución. Este aspecto se ven en la respuesta que el alumnado debe dar a una carta de una persona que vivió la Semana Trágica de Barcelona y que no comprende los motivos que la ocasionaron.

Asimismo se busca un **aprendizaje activo** del alumnado que signifique la implicación total del alumno en su proceso de aprendizaje, a través de actividades que requieran su participación de forma dinámica, como puede ser el caso de los debates o de la creación de dos preguntas con tres posibles respuestas cada una que harán a sus compañeros y donde a la vez ellos serán preguntados (unidad 2).

El **aprendizaje significativo** también tiene su lugar, ya que es imprescindible que el alumnado construya nuevos conocimientos a partir de sus conocimientos previos. De hecho cabe enfatizar que todas las actividades se realizarán después de la explicación del acontecimiento histórico correspondiente, y la actividad servirá en gran parte de los casos para asentar ése conocimiento y descubrir nuevos aspectos a través de los ejercicios planteados. Una de las actividades que mejor ilustran este aprendizaje es la realizada en la unidad 5, y que consiste en hacer un test previo al visionado de ciertos fragmentos de un filme, y que después del mismo, ellos sean capaces de corregirse.

Se promueve una **metodología basada en el razonamiento** del alumno, en su desarrollo y ejecución al deducir y relacionar distintos aspectos a través de ciertos materiales y planteamientos. El razonamiento de las causas y características que motivaron el cambio del plano de Valladolid en el XIX y XXI, así como los distintos debates, son buenos ejemplos.

Finalmente, se aboga por un **aprendizaje crítico**, en el que a partir del ejercicio razonado los alumnos sean capaces de tener un pensamiento y visión crítica de los hechos pasados como presentes, a través del análisis de los mismos. Se puede observar en la unidad, cuando los alumnos tendrán que preguntarse las razones que han llevado a que

haya más museos y exposiciones de la II Guerra Mundial, que de la Guerra Civil Española.

Se puede observar que se aboga por una metodología que permita al alumno crecer como persona y ciudadano, desarrollando la capacidad de trabajar con el otro, desarrollar su sentido crítico y apreciar la necesidad de dicha capacidad en la vida cotidiana, así como ser capaz de poder aprender a aprender y poder así desenvolverse con éxito en escenarios que le sean novedoso.

2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia

En esta programación se tratarán en distinta profundidad diversos elementos transversales, igualmente valiosos para la formación de una persona, que se observan a lo largo de las unidades didácticas. Estos elementos están tomados y basados en el artículo 6 RD 1105/2014 del 26 de diciembre para la Educación Secundaria Obligatoria, siendo aplicables todos los nombrados a continuación.

La **comprensión lectora**, es una de las preocupaciones educativas más notables. En esta programación se favorece la misma a través de la lectura de distintos textos históricos, historiográficos o novelas como la de “Rebelión en la Granja” así como de las reflexiones que tienen que hacer tras dicha lectura a través de ensayos, redacciones o diálogos guiados.

A partir de la lectura anteriormente mencionada, y de las reflexiones que se desgajan de la misma hace que se pueda hablar de la **expresión oral y escrita**. Aunque no sólo tiene lugar en este contexto, en el que el alumno expone de forma escrita o de forma oral ante sus compañeros las conclusiones o impresiones que suscitan las fuentes escritas, sino que también se aprecia en los distintos trabajos que se les ha propuesto, como la creación ficticia de una conversación telefónica, la elaboración de una carta dando respuestas a una persona de principios del S.XX, la ejecución de debates que parte de la observación y capacidad crítica de distintos recursos o la elaboración de un folletín, entre otras muchas opciones, ya que casi todas las actividades tienen un componente de expresión oral o escrita.

Asimismo, y relacionada con el desarrollo de ciertas capacidades del alumnado cabe mencionar el aprendizaje de la **comunicación audiovisual y de las TIC**, ambas relacionadas si no intrínsecamente, sí de forma notable, ya que es necesario el manejo de las TIC para una correcta comunicación audiovisual. Por un lado, las TIC ofrecen oportunidades al docente a la hora de impartir distintos conocimientos a partir de técnicas más llamativas para los alumnos, como por las posibilidades que ofrecen al alumnado de familiarizarse con las mismas a través de su uso directo y experimentación con las mismas. Hay muchos ejemplos que ponen de manifiesto este aspecto, entre ellos podemos encontrar la elaboración de un eje cronológico a través de “Timetoast” que presentarán a sus compañeros. Además, algunas de las actividades realizadas en el aula mediante ordenadores o mediante Ipads, les ayudará a diferenciar los sitios web en internet que son fiables y los que no lo son, a la vez de contrastar información en distintos lugares.

Otros temas de índole más cívica para la construcción de una persona como un buen ciudadano también se tratan, y por tanto se puede decir que todos los temas relacionados con la igualdad, la paz o el medioambiente se engloban en la **educación cívica** y en la necesidad de conformar una sociedad justa para que no ocurran desequilibrios pasados. Prepara al alumnado a vivir en sociedad, a desenvolverse y a crecer en ella como personas, lo cual subyacerá en distintas actividades que inviten a la reflexión de aspectos sociales del pasado que todavía están presentes en la actualidad.

La **igualdad y no discriminación** de las personas es un punto esencial en la educación, aprender que todas las personas son iguales provengan de donde provengan y tengan el aspecto que tengan. A través de esta disciplina, se quiere mostrar los errores y las consecuencias que desencadenaron la consideración de otros como “inferiores” así como las barbaridades cometidas, para así comprender que todos somos iguales y que no hay nadie mejor a los demás, a través del ejercicio de la empatía.

A raíz de ello, cabe mencionar la **igualdad de género**, la igualdad de los seres humanos independientemente de su sexo. Para que el alumno comprenda su importancia, el alumnado realizará actividades en los que ponga en práctica su empatía, poniéndose en el lugar del otro.

Asimismo, se trata el tema del **estado de derecho** cuando el alumno comprende, no sólo la evolución de los distintos estados y los derechos o falta de ellos que

proporcionaban a la población a la que regían, sino que también lo comprenden el actual estado de derecho español que nace con la Constitución de 1978 así como los cambios civiles que supuso la Transición española.

El concepto de **paz y de la no violencia** son otros dos elementos esenciales en el desarrollo de buenos ciudadanos al comprender las dramáticas consecuencias que traen los estados de guerra, no sólo económicamente si no psicológicamente (tanto para una nación, como para las personas). Para ello es esencial que conozcan el lado más amargo de las guerras y que vean lo necesaria que es la paz, una paz que todavía no es global y que difícilmente llegará a serlo.

Por último, también se hace un breve recorrido por el **medioambiente**, principalmente en relación al hombre: de sus acciones y sus consecuencias sobre el medio y sobre el ser humano, de cómo el primero afecta irremediablemente a la vida del segundo. Aunque sin duda Chernóbil es el mejor ejemplo, también lo es la bomba atómica o la reflexión sobre las consecuencias del calentamiento global.

2.5. Estrategias que promueven el hábito de lectura

Casi siempre se pueden distinguir dos tipos de personas, aquellas que les gusta leer y aquellas que no. Como docentes, particularmente, como docentes de las Ciencias Sociales, debemos estar concienciados sobre la importancia de que los adolescentes aprecien el valor de la lectura, ya que no sólo nos ayuda a tener un mayor conocimiento sobre diversos temas, sino a ser críticos, a empatizar con los personajes, a conocer cómo era la sociedad de un momento dado, cuáles eran las inquietudes del autor, etc.

Para promover el hábito de la lectura, es importante que el alumno descubra elementos de las obras que no son fáciles de ver a priori, a través de la guía del docente. Para ello se promoverá la lectura a través de la novela *Rebelión en la Granja* de George Orwell, que además les ayudará a comprender mejor la Revolución Rusa y el devenir del propio país. Se acercará al alumnado a la reflexión sobre la obra, para que vean así que la Historia y la novela son complementarias.

2.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación

Criterios de calificación y evaluación

Tras haber establecido la metodología, los contenidos y los objetivos que se quieren conseguir a través de esta programación, es esencial valorar en qué medida han logrado ésas metas propuestas. Para ello hay que llevar a cabo la evaluación, que según la tercera acepción de evaluar en la RAE es: “Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”³. Aunque sería mucho más conveniente calificar la evaluación de los aprendizajes del alumnado como la valoración del procedimiento por el que un alumno o alumnos asimilan una serie de conocimientos. Es en este punto donde juega un papel fundamental el concepto aprendizaje, que es el proceso por el cual se adquieren conocimientos y que será evaluable, así como la programación, la metodología, los recursos y las actividades. Ya que contribuyen a la evaluación dentro de la actividad del aula a fin de que sea continua y personalizada. Asimismo, Los estudiantes han de desarrollar unas capacidades que serán evaluadas, las cuales vienen dadas en los objetivos propuestos y en los contenidos que se han de trabajar a lo largo del curso; estos mismos responderán a los criterios de evaluación.

No obstante, cabe matizar que la evaluación es un proceso de gran sensibilidad, ya que se puede incurrir fácilmente en errores, y no deja de ser un aspecto crucial para muchos, sobre todo en las etapas posteriores a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, de donde se deriva la función social y acreditativa de la misma evaluación. Por ello el proceso de evaluación ha de ser ante todo coherente con el proceso de enseñanza llevado a cabo por el docente, por lo que es importante que fije los objetivos que han de ser alcanzados y los resultados esperados. A esto también ayudará que el alumno conozca el método y criterios de evaluación que van a ser aplicados, así sabrá en todo momento en qué ha de esforzarse más, que calificación esperar y lo más importante, sabrá la razón de su calificación.

Para llevar a cabo una adecuada evaluación, es necesario atender a los objetivos educativos que se desean alcanzar así como los resultados esperados que se han fijado en

³ Diccionario RAE: <http://dle.rae.es/?id=H8KIIdC6> [Consulta: 23 de febrero de 2018]

el desarrollo de las unidades didácticas, o en otras palabras, hay que atender a los estándares y criterios de evaluación.

Son las palabras de Amparo Fernández Marcha las que mejor ilustran los elementos necesarios para realizar una buena evaluación:

“Una evaluación integrada en el proceso de aprendizaje, que pretende evaluar todos los objetivos en un contexto realista y recogiendo como evidencias de aprendizaje las propias producciones de los alumnos, conlleva la utilización de las propias actividades de aprendizaje como fuente de información para la evaluación. Esto asegura, por un lado, la coherencia entre objetivos, metodología docente y evaluación, y por otro, una evaluación del proceso de aprendizaje y no solo de los resultados.” (Marcha, (s.f.), pág. 29).

A todo ello, hay que añadir otra función esencial que lleva a cabo la evaluación, y es que nos proporciona información sobre los resultados y otros aspectos procesuales, para tener en cuenta lo que ha evidenciado la evaluación a la hora de introducir modificaciones o reformas. Es por ello, que el proceso de enseñanza- aprendizaje es trascendental.

Por otro lado cabe atender a la legislación vigente y por tanto al tratamiento que hace sobre la evaluación, a la que hace referencia la Orden EDU/888/2009, de 20 de abril, en Castilla y León, que establece que el alumnado Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de esta comunidad garantice “que su dedicación, esfuerzo y rendimiento escolar sean valorados y reconocidos con objetividad, a partir de la total implantación de las enseñanzas reguladas en esta orden”.

En esta orden se pone de manifiesto que la evaluación es un proceso trascendental y por ello, el docente ha de servirse de unos instrumentos de evaluación que valoren de forma objetiva y equivalente la medida en la que los alumnos han alcanzado las metas propuestas.

Sin embargo, hay que tener muchos elementos en cuenta a la hora de llevar a cabo un sistema de evaluación, como la dificultad de los objetivos fijados, el número de estudiantes en el aula y el tiempo para preparar y corregir las pruebas que ofrezcan un medio de evaluación (Marcha, s.f.). En este caso, el mecanismo de evaluación elegido debe conciliar el enfoque del programa y el proceso de enseñanza empleado en el aula.

Por todo ello es importante establecer tres momentos a la hora de evaluar, que nos permitan conocer los progresos del alumnado en su aprendizaje: Evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación final. Aunque la evaluación continua será la que tendrá más peso a la hora de calificar ya que nos permite tener una visión general de los avances individuales de cada alumno y de los grupos de trabajo así como información sobre la evaluación que nos permitirá conocer si las estrategias de enseñanza son o no correctas:

Evaluación inicial: Este medio nos permite conocer los conocimientos previos que poseen los alumnos respecto a la materia que se va a dar en clase. Para ello, al inicio de las clases, se llevará a cabo una lluvia de ideas mediante la cual, los alumnos compartirán en voz alta con sus compañeros sus conocimientos sobre el tema que se desarrollará en la clase. Este sistema oral, puede ser no tan llamativo como un *Kahoot* que siempre está delimitado a las instalaciones tecnológicas del centro y que puede llegar a ocasionar una gran inversión de tiempo por parte del profesor. Por otro lado, resulta menos factible establecer un pequeño test que valore estos conocimientos previos, ya que no sólo hay que atender al tiempo que requiere a la hora de elaborarlo y de corregirlo, sino que los alumnos no son partícipes de los conocimientos del resto de sus compañeros; además contaría con otros dos problemas, la corrección no sería inmediata, y los alumnos se lo tomarían como un examen y esta evaluación sólo pretende ser un medio para saber cómo adaptar la clase y no una prueba formal.

Evaluación formativa: En segundo lugar adoptaríamos este sistema de evaluación, para comprobar que el proceso de enseñanza y aprendizaje es adecuado, ya que no todos los alumnos tienen el mismo proceso de aprendizaje, y de esta forma se ven los adelantos y retrocesos de los alumnos a través de los cuadernos de trabajo, informes, monografías, debates en grupo, exposición de trabajos, utilización de fuentes y documentos o pruebas orales entre otros. Es a través de la evaluación continua cuando podemos observar cómo aprenden los alumnos, si tienen problemas en el aprendizaje, y si es así porqué. Es decir, nos permite conocer el recorrido de los conocimientos del alumno, desde un principio a un final.

Evaluación final: Será aquella que se realizará al final de las unidades didácticas para comprobar la medida en la que los alumnos han alcanzado los objetivos fijados en las unidades didácticas, y que se realizará a través de una prueba escrita o examen.

Instrumentos de evaluación

La evaluación debe ser congruente con el enfoque del programa, los objetivos y propósitos educativos, y las actividades de enseñanza. Para poder llevar a cabo este proceso de valoración es esencial disponer de unos instrumentos de evaluación, es decir, de unos elementos que nos ayuden a recabar información para saber si hemos conseguido los objetivos que nos habíamos propuesto.

Prueba escrita: Puede presentar distintas variaciones (pruebas objetivas sencillas de verdadero o falso, tipo test, etc.). En este caso las pruebas escritas seguirán el mismo modelo: una pregunta a desarrollar, un comentario de imagen o de texto, definiciones y una pregunta breve. Se opta por este tipo de prueba para que no haya sólo un tipo de prueba, sino que es preferible la variedad de la misma para poder evaluar distintas capacidades del alumno, y no sólo la capacidad memorística, ya que en esta prueba se tendrá en cuenta la capacidad de relacionar y el pensamiento causal en la prueba a desarrollar así como la correcta capacidad de análisis de una imagen o de un texto. Esta prueba tendrá un valor de un 50% sobre la nota final de la unidad, ya que es un medio bastante completo para conocer la medida en la que los objetivos o criterios de evaluación planteados en la Orden EDU/362/2015 del 4 de mayo.

Los **trabajos** conformarían el 20% de la nota de la unidad. Este concepto abarcaría tanto los trabajos grupales que se hayan realizado de forma oral o escrita, así como los trabajos individuales realizados por escrito, donde se incluirían los ensayos. Cada trabajo y actividad se puntuará a través de una rúbrica diseñada para cada trabajo, en la que el propio alumno sepa lo que tiene que hacer para conseguir una u otra calificación, comprobando en todo momento la objetividad del docente.

El **cuaderno** de clase que se habrá realizado a mano, recogerá las tareas que se han realizado en casa y en el aula. Con ello se pretende que el alumno cree un hábito de organización y que se preocupe por la caligrafía y la limpieza de su trabajo. Asimismo, se comprobará si su trabajo en la materia ha sido constante o irregular, ayudando al alumno a crear un hábito de trabajo regular.

Ficha de observación del profesor, que elaborará el profesor cuando haya debates o diálogos guiados en la clase, con la que se valorará la participación del alumnado en las

mismas, pero también se tendrá en cuenta las intervenciones a lo largo de las clases, ya que es esencial para el desarrollo de una explicación dinámica y entretenida para el alumnado.

Criterios de calificación

Estos instrumentos, anteriormente citados, nos ayudarán en la conformación de los criterios de calificación y en la evaluación de la asignatura. A continuación se desarrollan los criterios que se seguirán y que conformarán el total de la calificación final de la evaluación de la asignatura.

El mayor peso recaerá en las **pruebas escritas**, ya que es un elemento fiable para comprobar su nivel de aprendizaje, pero su valor en la nota final no será decisiva a la hora de aprobar o no la asignatura, pero sí de gran relevancia, así como para la nota final de la misma.

El siguiente criterio con mayor valor serán los **trabajos** debido a la inversión de tiempo que requieren. Además son trascendentales para el desarrollo y puesta en práctica de la expresión oral y/o escrita. Asimismo, todo trabajo que se ha realizado de forma correcta supone una gran aportación para el conocimiento.

Por otro lado, se atiende a las **tareas que se mandan para casa**, cuya realización y limpieza en el cuaderno suponen un 10%, ya que refleja que el alumno ha trabajado y se ha esforzado en la materia. Se considera que para el correcto seguimiento de la asignatura es fundamental la realización de las actividades individuales y grupales que se proponen.

Finalmente un 20% corresponde al **trabajo en el aula** que a su vez se desglosa en dos conceptos: 10% de la participación, es decir, si el alumno responde a las preguntas planteadas por el profesor, si interviene en diálogos guiados en la clase y en los debates propuestos, así como en cuestiones que se planteen que requieran de cierto razonamiento. El otro 10% estaría unido a la actitud del alumno, en otras palabras, a su comportamiento en clase y asistencia, si se comporta como debería en un aula.

Estos valores se exponen en la siguiente tabla:

Criterios de calificación	Porcentajes
Pruebas escritas	50%
Trabajos	20%
Tareas de casa y clase	10%
Participación en clase	10%
Actitud	10%

Finalmente se muestra un ejemplo de rúbrica de evaluación que evaluaría distintos aspectos mencionados en los criterios de calificación.

Rúbrica de Evaluación				
	Muy bien (4)	Bien (3)	Mejorable (2)	Insuficiente (1)
Trabajo en grupo	Trabaja, coopera con sus compañeros, participa activamente del trabajo común y aporta ideas.	Trabaja y participa activamente del trabajo común aportando ideas, pero le cuesta aceptar las ideas de los demás	Aporta alguna idea, pero su trabajo no es muy activo. Sus compañeros tienen que presionarle para que trabaje.	No aporta ayuda alguna a sus compañeros y hace que los demás hagan todo el trabajo
Trabajo individual	Sus trabajos no muestran incoherencias históricas y reflexiona razonadamente sobre distintos acontecimientos históricos	Sus trabajos son correctos desde el punto de vista de la materia aunque sus reflexiones sobre distintos temas podrían ser estar mejor argumentadas	Sus trabajos tienen algunos fallos relacionados con la Historia y ofrece reflexiones sobre distintos hechos históricos pero no es capaz de argumentarlas	Sus trabajos tienen muchos fallos relacionados con la Historia y ofrece es incapaz de reflexionar sobre distintos hechos históricos
Deberes	Realiza todos los deberes que se mandan	Suele realizar los deberes	A veces realiza los deberes	No realiza nunca los deberes
Participación en clase	Participa activamente en las clases aportando nuevas ideas, pregunta dudas	Participa en algunas ocasiones en las clases y suele aportar ideas	A veces participa en clase pero sin aportar nuevas ideas	No participa en clase

Actitud	Predispuesto para el aprendizaje, muestra interés en la materia y su comportamiento es bueno, tanto personalmente como hacia sus compañeros	Muestra cierto interés en la materia y su comportamiento en clase es correcto	Muestra una actitud pasiva en las clases	Su comportamiento es bastante agresivo verbalmente, tanto a sus compañeros como al docente
----------------	---	---	--	--

2.7. Medidas de atención a la diversidad

La educación es un derecho constitucional, así como la enseñanza básica (art. 27 Constitución Española), y como tal es esencial que los centros educativos sean lugares que permitan la educación e integración del alumnado más diverso, permitiendo la igualdad de derechos y oportunidades educativas, y con ellas la posibilidad de tener las mismas opciones laborales en el futuro.

En lo relativo a este aspecto, la Orden EDU/362/2015 del 4 de mayo, en su 3ª sección (art.23) establece en su primer apartado:

“La atención a la diversidad tiene por finalidad garantizar la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias, ofreciendo oportunidades reales de aprendizaje a todo el alumnado en contextos educativos ordinarios, dentro de un entorno inclusivo, a través de actuaciones y medidas educativas.”

Resulta utópico creer que el alumnado de una clase es homogéneo y que todos atienden a las mismas necesidades, tanto personales como educativas. La realidad dicta lo contrario, el alumnado de una clase procede de realidades distintas (económicas, sociales, familiares, culturales, etc.), alumnos que pueden venir de otros países y por tanto, su adaptación al idioma y por tanto a la clase puede resultarle compleja. En otras palabras contaríamos con un amplio abanico que iría desde personas en riesgo de exclusión social, a otras con problemas de Atención (TDAH) u otros con altas capacidades cognitivas e intelectuales. Para estos alumnos, la ley dictamina en el artículo 24 de la Orden EDU/362/2015 del 4 de mayo, que el centro tiene que diseñar un plan de atención a la diversidad en el que haya una “planificación, gestión y organización del conjunto de actuaciones y medidas de atención a la diversidad” para dar una respuesta

adecuada a la educación del alumnado. En la mayoría de estos casos se atendería a medidas ordinarias de atención a la diversidad, las cuales no implicarían la alteración del currículo, sino su adaptación, mediante el documento que se ha especificado anteriormente.

Ante el colectivo más diverso es necesario dedicarles una atención más personalizada, específica y cercana ayudándoles en todo momento. Para ello es necesario adaptar la metodología, preparando materiales que ayude a los alumnos a comprender la materia, sin que esto sirva para excluirlos del resto de sus compañeros.

Por otro lado, habría que atender a los alumnos con necesidades educativas especiales; en este caso el currículo sería modificado para atender a las necesidades de este alumnado, donde el objetivo principal debe ser el desarrollo de las competencias, como así dice el artículo 26 de la Orden EDU/362/2015 del 4 de mayo. Esto se debe a que son medidas extraordinarias, que deberán coordinarse con distintos departamentos del centro, como el de Orientación y el psicopedagogo.

Las personas no somos iguales, y por tanto, los alumnos tampoco lo son. La diversidad es parte del día a día de un docente, por lo que es importante que sepa enfrentarse a esta pluralidad poniendo a su alcance los medios y ayudándose de un equipo profesional especializado en estos casos.

No obstante, al comienzo del curso escolar, se habrá acordado con otros docentes del departamento, actividades que afiancen los objetivos mínimos establecidos, así como otras de refuerzo, recuperación o profundización de la materia, siempre que sea necesario.

2.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular

Una clase de 4º de E.S.O., no puede desarrollarse sólo con el monólogo del docente, necesita materiales y recursos que puedan ilustrar la lección y que permitan realizar distintas actividades en clase. Con todo ello el alumno podrá profundizar y trabajar en los conocimientos presentados en el currículo.

En primer lugar, se tendrá en cuenta el libro de texto de la materia. El fin de este material no es subrayarlo en clase ni tenerlo como único recurso en el aula, sino que sirva de guía al alumnado a la hora de estudiar los contenidos. No obstante, el propio libro de texto estará sujeto al criterio del departamento de Ciencias Sociales, que elegirá aquel que

mejor se adapte a las necesidades del alumnado y que estará sujeto al propio docente, en el sentido de que éste tendrá la capacidad de complementarlo con más información mediante materiales complementarios o de no tratar aspectos que vengan en el propio libro y que el docente no consideren adecuados. Por ello, el libro de clase, se complementaría con fotocopias, ya sea con información extra proporcionada por el profesor a modo de apuntes, o bien como base material de las actividades. Es también en este contexto cuando cabe mencionar la presencia de fuentes primarias que el profesor les facilitará y con las que tendrán que trabajar en las distintas actividades, para así acercarlos a los documentos históricos (cartas, periódicos, etc.) como “A favor del absolutismo” de Luis XV o “Bill of Rights” y que comprendan la importancia de ser críticos ante los mismos.

Por otro lado, contamos con las pizarras. La pizarra tradicional, nos ayudará a fijar ciertos conocimientos al poder escribir en ella esquemas, conceptos, nombres y fechas, que facilitarán la asimilación de los mismos al alumnado. Asimismo, -aunque dependería de las capacidades económicas del centro- nos ayudaríamos de las pizarras digitales, imprescindibles para dar apoyo visual de la explicación, propiamente dicha, al alumnado. Con esta última pizarra mostraríamos caricaturas del periodo histórico que corresponda, fotografías del momento, gráficos (demográficos, económicos, etc.), fragmentos de películas, vídeos del periodo histórico o fragmentos de documentales.

Antes se ha comentado la reproducción de distintos fragmentos de distintas películas, y es que la filmografía es una forma entretenida de acercar al alumnado a la Historia y para que a su vez sean críticos con las propias películas. Por ello, se proyectarán fragmentos de distintas películas así como alguna de forma completa (es el caso de “Goodbye Lenin”). No obstante, se les proporcionará en cada unidad una lista de películas para que las vean en casa si sienten curiosidad por el tema o por el simple hecho de querer verlas.

Asimismo, se dispondrá de diversos mapas que muestren las distintas realidades de los países o ciudades. Este material ayuda al alumnado a comparar y ver de forma visual los cambios territoriales en distintos momentos de la Historia, asimilando los contenidos de forma más fácil. Este material es recurrente a lo largo de la programación, un claro ejemplo se da en el ensayo que los alumnos tienen que realizar a través de la observación

y análisis de tres mapas de Europa: Antes de la Revolución Francesa, la Europa Napoleónica, y la Europa del Congreso de Viena.

Finalmente, cabe mencionar el uso de *Ipads*, ordenadores o móviles, que dependerá de las capacidades económicas del centro y de la de su alumnado, aunque casi todos los centros suelen estar dotados de una sala de informática o de ordenadores, sin embargo esta sala está siempre sujeta a la disponibilidad de todos los docentes, por lo que puede estar ocupada. Si esto ocurriese y los *Ipads* no se hubiesen implantado en el centro, los alumnos podrían usar el móvil en momentos concretos en los que necesitaran acceso a internet para realizar una actividad o buscar información.

2.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias

Las actividades extraescolares han sido siempre una forma muy enriquecedora de que el alumnado aprenda y refuerce los conocimientos previos que ya poseía en un ambiente completamente distinto al que encuentra en el aula. Con ello no sólo apreciarán lo que están aprendiendo de primera mano, sino que también es una forma de acercarlos a la propia Historia, valorando la importancia de los vestigios culturales e históricos que permanecen en la actualidad.

Para llevar a cabo estas actividades hay que tener en cuenta varios factores, como la capacidad económica del alumnado, la capacidad del lugar visitado para albergar a un número tan elevado de personas así como los recursos humanos directamente relacionados con la necesidad de distintos profesores para acompañar al alumnado dependiendo del número de éstos. Además requiere un importante nivel de coordinación y organización, en el que tanto padres como alumnos deben conocer los detalles de la propia salida, principalmente si esta se realiza fuera de la ciudad.

1) Visita didáctica a la Exposición temporal: "Auschwitz. No hace mucho. No muy lejos"

Esta visita tendría lugar en el segundo trimestre, que coincidiría con el contenido de la unidad 7 (La Segunda Guerra Mundial: Causas y consecuencias). La excursión a esta exposición temporal se realiza teniendo en cuenta que el año escolar al que se atiende a esta programación es la del año 2017-2018.

Esta exposición se localiza en Madrid, por lo que es una gran opción si atendemos a varios puntos: el viaje se puede realizar en el día ya que no hay mucha distancia entre Valladolid y Madrid; económicamente, sería asequible ya que la entrada para grupos escolares es totalmente gratuita⁴; es una oportunidad de ver los efectos del Holocausto, ya que este tipo de exposiciones suelen estar localizadas en lugares que vivieron en primera persona este acontecimiento.

Una vez que se haya regresado de la exposición se dividirá a los alumnos en grupos, para que cada uno realice un póster que trate de un tema concreto del Holocausto: la vida diaria, los barracones, las personas escondidas durante la guerra, la liberación de los campos, Auschwitz en la actualidad, etc. Finalmente se decorará la clase con ellos.

2) Visita didáctica por el centro de Valladolid: “Valladolid burgués e industrial”

Esta actividad complementaria tendrá lugar en el tercer trimestre, coincidiendo con la última unidad, la 11. A través de esta visita conocerán parte de la Historia de la ciudad en la que viven, y de cómo no hay que ir muy lejos para poder conocer lo que se ve en clase. Además de la visita que tendrá lugar los alumnos tendrán un papel muy importante en la misma.

Valladolid a mediados del siglo XIX vivió uno de los momentos más espléndidos con la llegada del ferrocarril a la ciudad, lo que se tradujo en un importante crecimiento de la ciudad, acrecentando la zona urbana por los obreros que llegaron a la ciudad y por las grandes construcciones burguesas que se realizaron en la ciudad por el establecimiento y enriquecimiento de esta clase social, cuya presencia se puede apreciar en los múltiples edificios que conforman la ciudad.

Para esta visita, se dividirá a los alumnos en cinco grupos de cinco persona (se partirá de la idea general de que son unos 25 alumnos). Cada grupo se informará sobre un aspecto específico de la ciudad que será asignado por el docente: El Pasaje Gutiérrez, la Casa Mantilla, La Estación de Ferrocarril Campo Grande, el Círculo de Recreo y el Palacio de Antonio Ortiz de Vega. Esta información que recopilarán los alumnos servirá para que el día de la excursión informen a sus compañeros del papel que tuvo ése lugar y de su

⁴ <https://tickets.auschwitz.net/site/Exposicion-Auschwitz/?lang=es> [Consulta: 7 de marzo de 2018]

historia, haciendo que los alumnos conozcan y descubran la ciudad en la que viven, y convirtiéndose al mismo tiempo en guías de su propia ciudad.

3) Otras actividades

Asimismo, se facilitará al alumnado una serie de eventos que realiza el Ayuntamiento de Valladolid⁵, dando los instrumentos y herramientas al alumnado para que se acerquen a la oferta cultural de su ciudad en su tiempo de ocio.

2.10. Procedimientos de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro

Rúbrica de logro de la Programación Didáctica					
Grado de cumplimiento		Excelente (4)	Bueno (3)	Mejorable (2)	Deficiente (1)
Resultados de la evaluación del curso	Grado de motivación de los alumnos en la materia	La gran mayoría de los alumnos muestra interés en las clases	Gran parte de los alumnos muestra interés en las clases	Una parte de los alumnos muestra interés en las clases	Una minoría de los alumnos muestra interés en las clases
	Participación de los alumnos	La gran mayoría de los alumnos participa activamente en las clases	Gran parte de los alumnos participa activamente en las clases	Una parte de los alumnos participa activamente en las clases	Una minoría de los alumnos participa activamente en las clases
	Resultados finales de los alumnos	La gran mayoría de los alumnos han aprobado y un alto porcentaje tiene sobresaliente	Gran parte de los alumnos han aprobado y un alto porcentaje tiene notable o bien	Una parte de los alumnos ha aprobado	La gran mayoría de los alumnos han suspendido
	Evaluación realizada por el docente	Los criterios de evaluación son claros y se aplican correctamente	Los criterios de evaluación son bastante claros, pero su aplicación podría ser más correcta	Los criterios de evaluación no son muy claros y no se aplican de forma correcta	Los criterios de evaluación no son claros

⁵ <http://www.info.valladolid.es/web/info/agenda> [Consulta 11 de marzo de 2018]

Adecuación de los materiales y recursos didácticos	Adecuación de las mismas al nivel de los alumnos	Han sido adecuadas	Gran parte de las actividades han sido adecuadas	Una pequeña parte de las actividades han sido adecuadas	No han sido adecuadas
	Actividades	Han sido un éxito entre los alumnos y les ha permitido afianzar sus conocimientos	Han tenido un éxito moderado pero les ha permitido afianzar sus conocimientos	Han tenido un éxito moderado pero no les ha permitido afianzar sus conocimientos	No han tenido éxito, y no les ha permitido afianzar sus conocimientos
	Material	Se ha poseído el material necesario	En bastantes ocasiones se ha dispuesto del material necesario	En contadas ocasiones se ha dispuesto del material necesario	No se ha tenido el material necesario
	Uso de las TICS	Las TICS se incorporan en el aula y se utilizan de forma motivadora y creativa	Las TICS se incorporan en el aula y suele ser una herramienta motivadora	Las TICS se incorporan en el aula pero no sirven de ayuda al alumnado	No se incorporan las TICS en el aula
Adecuación de la distribución de los espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	Tiempo para ver todo el contenido	Se ha visto todo el contenido de la materia	Se ha visto gran parte del contenido de la materia	Se ha visto la mitad del contenido de la materia	Se ha visto menos de la mitad del contenido de la materia
	El tiempo de las actividades	Se han podido hacer todas las actividades propuestas	Se han hecho gran parte de las actividades propuestas	Se han hecho la mitad de las actividades propuestas	Se han hecho ¼ de las actividades propuestas
	Planificación	Se ha planificado de forma clara y eficaz el total del programa	Se ha planificado de forma bastante eficaz y clara el programa	Se ha planificado bastante ineficazmente el programa	La planificación no ha guardado ninguna relación con la realidad
	Integración	Las actividades han logrado la integración	Las actividades han logrado la integración	Las actividades han permitido la integración	Las actividades no han conseguido la

Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima del aula y del centro		y colaboración de todos los miembros de la clase	y colaboración de gran parte de los miembros de la clase	y colaboración de algunos miembros de la clase	integración y colaboración de todos los miembros de la clase
	Cooperación	Las actividades han aumentado los niveles de cooperación entre los miembros de la clase	Las actividades han puesto en práctica la idea de cooperación entre los miembros de un grupo	Las actividades han favorecido que parte de los alumnos de un grupo cooperaran	Las actividades no han favorecido la cooperación entre los alumnos
	Ambiente de clase	Las actividades han favorecido a la mejora de las relaciones personales de los alumnos	Las actividades han favorecido a la mejora de las relaciones personales de algunos alumnos	Las actividades no han favorecido ni deteriorado las relaciones personales de los alumnos	Las actividades han deteriorado las relaciones personales de los alumnos

PARTE II: UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

En esta segunda parte se desarrollará una de las Unidades Didácticas que contempla el temario de 4º de E.S.O., en concreto la que hace referencia al periodo de “entreguerras” y a la II República y Guerra Civil Española. A lo largo de estas páginas se detallarán todos los aspectos relativos a esta unidad, desde la secuenciación, hasta los recursos y actividades que se realizarán durante la misma, así como una actividad de innovación en la que confluyen casi todas las competencias básicas.

1. Justificación y presentación de la Unidad

La materia de Historia no sólo nos enseña distintos estadios que ha vivido la humanidad, sino que nos muestra cómo nuestra sociedad y el mundo han llegado a ser los que son en la actualidad, y para comprender cómo las personas de distintas épocas actuaron como lo hicieron. Conocer la lenta pero continua evolución que ha configurado el presente de todos nosotros. Para ello, es imprescindible la tarea que tiene que llevar a cabo el departamento de Ciencias Sociales, sobre todo en la tarea de generar en los alumnos la empatía, más concretamente la histórica.

Esta unidad abarca el llamado periodo de “Entreguerras” y la España de los años 30, que hace referencia a la II República y la Guerra Civil. Es un momento en el que el orden mundial, hasta entonces conocido, cambia y se tambalea, cuando el odio y el rencor son las piedras angulares de gran parte de las sociedades que abrirán un episodio de crueldad sin dimensión hasta entonces; un mundo que se articula entre polos opuestos, lo que hará imposible encontrar un punto medio o equilibrio. En este contexto España no es una excepción, sino un punto y seguido, para muchos, preludio de la Segunda Guerra Mundial (Montero, 2011).

Por un lado nos encontramos con un contexto internacional, en uno de los pocos momentos en los que el temario de Historia va más allá del eurocentrismo, acogiendo el desorbitante desarrollo económico de Estados Unidos en los años 20 y el hundimiento de este esplendor que afecta a todo el mundo, en mayor o menor medida. Este periodo nos muestra la parte más humana de la Historia que viene facilitado por el sinfín de películas o novelas basadas en este momento, pero en el caso español, también porque pertenece al pasado “reciente” si entendemos que los alumnos han podido estar en contacto con

personas que lo hayan vivido o que hayan estado muy cerca de vivirlo, puede que algún abuelo de nuestros alumnos o fotografías familiares que sean de los años 30 de España.

Los múltiples contenidos que se imparten en esta unidad están relacionados con no pocos elementos transversales: Civismo, no discriminación, igualdad, estado de derecho, la paz y no violencia. Comprenderán lo que es un mundo sin estos conceptos y por consiguiente, sabrán lo necesarios que son ya que su ausencia configura un mundo en el que sólo se puede sobrevivir, y no vivir.

2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades

Unidad 6. El Periodo de “Entreguerras” y la España en los años 30.				
Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje	Actividad	Competencias
El sufragio femenino.	<i>Razonar sobre el proceso sufragista de principios del S.XX.</i>	1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.	Actividad 1 Actividad de innovación	CCL CD CPAA SIE CEC CSC
El crash de 1929 y la gran depresión.	<i>Conocer los efectos de la crisis de 1929 en la población.</i>	1.2. 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.	Actividad 2 Actividad de innovación	CCL CMCT CD CPAA CEC CSC
La difícil recuperación de Alemania.	<i>Conocer la difícil situación alemana que hacía inevitable una necesidad de cambio político.</i>	<i>Comprende que la Historia no es sólo el pasado.</i>	Actividad 3 Actividad de innovación	CCL CD CPAA SIE CEC CSC
El fascismo italiano y el nazismo alemán.	1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919.1939, especialmente en Europa.	1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.	Actividad 4 Actividad de innovación	CCL CD CPAA SIE CEC CSC
	3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa.	3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.	Actividad 5 Actividad de innovación	CCL CD CPAA SIE CEC CSC
La II República en España.	<i>Comparar la realidad de la II República con el reflejo cultural de la misma a través de las obras literarias de la época.</i>	2.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española.	Actividad 6 Actividad de innovación	CCL CD CPAA SIE CEC CSC
La guerra civil española.	<i>Saber que la Guerra Civil no es una etapa aislada de la Historia.</i>	2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.	Actividad 7 Actividad de innovación	CCL CD CPAA SIE CEC CSC
	2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.	<i>Conoce la repercusión de la Guerra Civil en la sociedad española reciente.</i>		CCL CD CPAA SIE CEC CSC
Elementos transversales: CL, EOE, CAyTIC, EC, InD, IG, ED, E, PnV.				

2.1. Secuenciación de la unidad

A continuación, se reflejará en detalle la programación de la Unidad 6: *El tiempo de “Entreguerras”. Y España en los años 30*. Para ello no hay que olvidar que el tiempo disponible para la misma es de cinco semanas, lo que se traduce en 14 sesiones de una duración de 50 minutos cada una, teniendo en cuenta el calendario del año académico 2017-2018.

A lo largo de esta unidad se observarán distintos recursos y herramientas: explicaciones del docente, actividades relacionadas con algunos de los estándares de aprendizaje, y un proyecto con el que se trabajarán todos los estándares de esta unidad. A través de ellas se pretende que el alumno desarrolle su capacidad crítica a través del ejercicio de sus capacidades cognitivas a través del aprendizaje significativo.

No obstante, cabe mencionar que en esta unidad se parte de la premisa de que los alumnos contarán en el aula con *Ipads*.

1ª Sesión

En primer lugar se hará una evaluación inicial partiendo de la delimitación temporal que se da en esta unidad: 1918-1939. Para ello, se llevará a cabo un *Brainstorming* en el que los alumnos escribirán en la pizarra cualquier acontecimiento que tuviera lugar en esas fechas, incluyendo también personas destacables de esta época, así como películas, series o novelas que transcurrieran en este periodo. Esta actividad tendría una duración de 5 minutos.

Una vez que se ha realizado esta evaluación, se introducirá el contenido de la unidad: *El tiempo de “Entreguerras”. Y España en los años 30*. Explicando qué es lo que se va a ver en ella. Además se explicará el proyecto que se va a realizar a lo largo de la unidad: *La Historia a través de las caricaturas*. El profesor de formará los grupos y se asignarán los temas, habiendo cuatro grupos de cuatro miembros, que se encargarán del apartado de Historia Universal, y otros tres grupos de tres personas cada uno, que se encargarán de la Historia de España. Para que tengan todos los parámetros del mismo claros, podrán encontrar toda la información de lo explicado en clase y recursos que les ayuden en la elaboración del mismo en la dirección web: <https://mimi95b.wixsite.com/proyecthentreguerras> [23 de Mayo de 2018].

Cuando el alumno ha sido introducido en materia, se comenzará con la explicación de la situación de la mujer a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, así como los motivos que llevaron a las mujeres a exigir el derecho a voto femenino, todo ello irá acompañado de una presentación de PowerPoint, siempre lleno de imágenes significativas. Tras concluir la explicación, se verá la posición de la sociedad ante el derecho al voto de la mujer, lo cual se llevará a cabo mediante la lectura en alto entre todos los alumnos de una breve historia de Luis Gabaldón, “Las madres de la patria”, de la revista *Blanco y Negro* (Actividad 1. Anexo 1); mientras los alumnos apuntarán en sus cuadernos lo que más les llame la atención. Posteriormente se les dejará algo de tiempo para que escriban porqué ésa era la opinión de la publicación.

2ª Sesión

Se comenzará la clase con el tráiler de la película de “Sufragistas” (<https://www.youtube.com/watch?v=iuRivwoKwhY>), este vídeo servirá para refrescar en el alumnado lo visto el día anterior. A modo de repaso se preguntarán las impresiones que les transmitió la lectura de la historieta de la primera sesión y para concluir se preguntarán las conclusiones que han obtenido de la situación de la mujer en ésa época en contraste con la situación actual; los alumnos las irán apuntando en la pizarra.

Una vez realizado el repaso se profundizará en los contenidos de los felices años 20⁶, remontándonos en primer lugar a la situación en la que el mundo está sumido tras la Gran Guerra (Europa y EE.UU.), para comprender los posteriores años 20 y de la crisis del 29, dejando claros ciertos conceptos: capitalismo, *Taylorismo*, *Fordismo*, ciclos económicos, oferta y demanda. Para ello, nos ayudaremos de dos videos de la película *Tiempos Modernos* de Charles Chaplin (1936):

- Para ilustrar el *Fordismo*: <https://www.youtube.com/watch?v=HPSK4zZtzLI> [20 de Mayo de 2018]
- Para ilustrar el *Taylorismo*: https://www.youtube.com/watch?v=n_1apYo6-Ow [20 de Mayo de 2018]

⁶ Se les recomendará el visionado de la película de *El Gran Gatsby* para casa (Baz Luhrmann, 2013)

Para que esta situación les resulte más cercana se les mostrará en primer lugar dos fotos de la crisis de 1929, preguntándoles qué es lo que ven en ellas, y saldrán a apuntarlas a la pizarra. Posteriormente, se les mostrarán otras dos imágenes, pero en este caso serán dos fotografías de España tras la crisis del año 2008 (Anexo 2), en este último caso se les pedirá que las describan y finalmente se apelará a los alumnos sobre las conclusiones a las que han llegado (Actividad 2).

Al final de la clase se les dirá que en la próxima sesión deberán traer el material necesario para comenzar el borrador del proyecto.

3ª Sesión

Para resolver dudas, se harán algunas preguntas aleatorias de lo visto en clase, y en el caso de que algún alumno no sepa responder, se optará en primer lugar por algún alumno que se lo pueda explicar, en caso de que nadie sepa responder el profesor lo volverá a explicar. Este repaso no superaría los 10 minutos.

El resto de la clase se dedicará a trabajar en el proyecto: investigar sobre el acontecimiento que les ha tocado a través de los recursos facilitados por el profesor a través de una página web y comenzar a trabajar en el borrador.

4ª Sesión

La clase comenzará revisando la situación de Europa y EE.UU. tras la Gran Guerra, y para ello se preguntará a los alumnos de forma aleatoria. Una vez finalizado este recordatorio de lo visto hasta ahora, el profesor comenzará a mostrar la situación de Alemania, con la ayuda de una presentación PowerPoint llena de imágenes, junto con la colaboración del grupo encargado de Alemania tras la Gran Guerra, estableciendo las bases que llevarán al auge del nazismo en este país.

Posteriormente, se establecerá la diferencia entre: totalitarismo, autoritarismo y democracia, para que una vez que estos conceptos queden claros se pueda hacer un mapa conceptual en la pizarra con las características principales de los totalitarismos, preguntando y guiando a los alumnos para que sean ellos mismos los que lo identifiquen (Actividad 3).

5ª Sesión

Para hacer un breve repaso sobre lo visto el día anterior se harán preguntas a alumnos de forma aleatoria, a lo largo de 5 minutos. Para que los conceptos de totalitarismo se vean afianzados, así como las características que les definen se les entregarán una copia de un artículo de revistas y periódicos publicados en los años 30 en España. Esta publicación irá acompañada por una ficha con preguntas clave, para que reflexionen no sólo sobre el totalitarismo, sino sobre la prensa en general (la afinidad de las publicaciones, el contexto sociopolítico del país de emisión de la revista, etc.).

Para llevarlo a cabo, el profesor elaborará cinco grupos de 4 personas y un grupo de 5 personas; entre todos deberán completar la ficha, para lo cual contarán con 20 minutos ayudándose para completarlo de los *Ipad* que tienen a su disposición en clase, así como del libro de texto. Una vez pasado ése tiempo, cada grupo saldrá al frente de la clase para presentar su noticia en 5 minutos, diciendo sobre qué trata y justificando sus respuestas a las preguntas de la ficha, todo ello mientras el profesor la proyecta en la pizarra digital para que el resto de los compañeros puedan verlo (Actividad 4. Anexo 3). Al final de la clase, el profesor recogerá las fichas para corregirlas y evaluarlas.

6ª Sesión

Durante esta sesión se repasarán los motivos que propulsaron el auge del nazismo y del fascismo a través de preguntas a los alumnos de forma durante 10 minutos. Posteriormente se les explicarán la ascensión de ambos movimientos en Alemania e Italia apoyándonos en una presentación PowerPoint con imágenes que ilustren el proceso.

Posteriormente, tendrán 15 minutos para elaborar dos líneas del tiempo sobre el ascenso de Hitler y de Mussolini al poder (Actividad 5). Finalmente se corregirá en clase usando como modelo esta versión digital: <https://h5p.org/node/189907> [Elaborado en febrero de 2018].

7ª Sesión

Durante esta sesión, los alumnos se dedicarán a trabajar en el Proyecto de *El tiempo “entreguerras”*. *Los focos de la opinión*. Seguirán trabajando en el borrador.

8ª Sesión

Se comenzará con el apartado de España en esta época de “entreguerras” que acabará antes en este país debido al inicio de la Guerra Civil en 1936. Para introducirles en este periodo, se pondrán a prueba sus conocimientos sobre el mismo a modo de evaluación inicial, y para ello, completarán en grupos (los mismos del proyecto) una encuesta de Google presente en esta página web: <https://felipe2elprudente.wixsite.com/misitio> [creada en diciembre de 2018], de la cual también se utilizará la línea del tiempo, acompañando a las explicaciones relacionadas con este periodo.

Se explicará la II República: cómo se llega a su proclamación, los problemas a los que debe enfrentarse y su personificación en el Gobierno Provisional, incluyendo el problema federal y unitario que se explicará a través de la imagen en el (Anexo 4). También se explicarán las reformas militar y el problema autonómico.

9ª Sesión

Se hará un repaso de lo visto en clase el día anterior, para lo cual se harán preguntas a alumnos, escogidos de forma aleatoria, repaso que tendrá una duración de unos 5 minutos, aproximadamente.

Posteriormente, se procederá a explicar la Reforma Religiosa con un PowerPoint que tenga un alto contenido de imágenes, y se procederán a analizar en clase dos imágenes que abordan esta cuestión en la página web (Anexo 5). Tendrá una duración de unos 10 minutos aproximadamente.

Finalmente, durante la media hora restante se explicaría en qué consistió la Reforma Agraria, y para ello se tendrá como punto de partida el vídeo perteneciente a la película *Réquiem por un campesino español* para ilustrarlo <https://www.youtube.com/watch?v=q1LndSNGD7c&t=10s> [22 de Mayo de 2018], parando en cada escena para preguntar qué representan. Acto seguido se harán cinco grupos de 4 personas y uno de cinco para que comenten dos fragmentos de *Réquiem por un campesino español* (Actividad 6. Anexo 6), dos miembros del grupo leerán uno de los textos y el resto del grupo leerá el otro texto, entre todos deberán responder a estas preguntas en un tiempo de 10 minutos: ¿Quién es el dueño de la tierra en este texto? ¿Qué es un arrendamiento de pastos y montes? ¿De dónde/cuándo proceden los derechos de

propiedad del duque? El duque es el propietario, pero ¿acaso se preocupa de sus tierras? ¿Por qué? ¿Quiénes trabajan las tierras? ¿Cuál es la intención del autor? ¿Refleja la situación como algo justo o injusto? ¿Por qué? Todo ello se pondrá en común en clase, donde se responderán a todas las preguntas entre toda la clase durante 10 minutos.

Los últimos 10 minutos servirán para ver la dificultad de aplicación de la Reforma Agraria y de la situación que se palpaba durante la II República: Las dos Españas.

10ª Sesión

Se hará un repaso de lo ocurrido en la II República a través de las preguntas que hará el profesor y de las dudas que presenten los alumnos.

Posteriormente se explicará el tema de la Guerra Civil hablando de la vertiente más social de la misma, de la división de la población, de sus consecuencias y de las pérdidas humanas así como de las humillaciones que vivió la población. Para introducir el tema se pondrá un vídeo que contará con imágenes relativas a la Guerra Civil y se alternarán con otras más actuales (Anexo 7), que dura 5 minutos.

Tras su visionado se leerán dos fragmentos que tratan de la represión femenina (Anexo 8) y después, este vídeo perteneciente a *Réquiem por un campesino español*: <https://www.youtube.com/watch?v=Oklo1gk5d2M> [22 de Mayo de 2018]. Asimismo, se les dejarán unos 5-10 minutos para que exploren distintas fotografías de la Guerra Civil en las distintas Comunidades Autónomas en esta página web con sus *Ipads*: <http://www.abc.es/especiales/guerra-civil/fotos.asp> [29 de Mayo de 2018].

Tras las visualizaciones de los videos, las imágenes y la lectura de los fragmentos, se llevará a cabo un diálogo entre la clase sobre el acontecimiento, mientras los alumnos sacian su curiosidad preguntando al profesor sobre el mismo, siendo un intercambio de ideas e impresiones (Actividad 7).

11ª- 12ª Sesión

Se dedicarán a trabajar en el proyecto, para lo cual se reservará el aula de informática. Acabarán el borrador y comenzarán el desarrollo de la viñeta satírica en el ordenador a

través de la aplicación *Pixton*. Asimismo, también deberán planear la presentación de la misma, es decir, organizarse para la hora de presentarlo.

13ª Sesión

Esta última sesión consistirá en la presentación de los alumnos del proyecto en el que han estado trabajando. Para ello se liberará el espacio del aula, para que los alumnos se sienten en semicírculo o en forma de U.

Cada grupo deberá defender su trabajo, durante 5 minutos, ante el Comité Directivo de la revista ya desaparecida de “Blanco y Negro”, para que la viñeta o tira satírica que han elaborado se publique en este semanario. Finalmente, los distintos grupos decidirán qué trabajo se merece estar en esta publicación valorando: la precisión histórica, el proceso de creación que muestra el borrador, la originalidad del producto final y de la originalidad de la sátira en sí misma, es decir, de la verdad que esconde ése dibujo.

Una vez que los alumnos han dado el veredicto de cuál es la mejor viñeta, se les informará que los miembros de dicho grupo obtendrán 0’5 puntos más en el examen de esta Unidad Didáctica, aparte del peso en sí que tiene el trabajo en los criterios de evaluación.

14ª Sesión

Se procederá a realizar la prueba escrita que durará los 50 minutos de la sesión. Su formato se describe a continuación.

3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

La evaluación de esta unidad didáctica, seguirá los criterios que se han dictado en la parte general, siguiendo así y de forma coherente el planteamiento inicial, así como su puesta en práctica. Para ello se realizará una evaluación inicial compuesta de una lluvia de ideas al inicio de la unidad para comprobar sus conocimientos y así adaptar las clases al alumnado. A lo largo del resto de sesiones se llevará a cabo una evaluación formativa, para comprobar el nivel de aprendizaje de los alumnos y para comprobar si nuestro

enfoque y técnicas son adecuados. Finalmente se llevará a cabo una evaluación final que ponga de relieve los conocimientos y habilidades que han logrado los alumnos tras conocer el mundo de “entreguerras” y la España de los años 30.

Al inicio de la unidad se procederá con una lluvia de ideas en la que los alumnos procederán a reflejar en la pizarra todos sus conocimientos sobre el periodo histórico que se va a empezar en clase. Esta evaluación inicial no sólo servirá al profesor para saber los conocimientos que tiene el alumnado, sino para que los alumnos asocien otros elementos como libros, películas o series al contexto histórico de las mismas, y que así tengan una mayor familiaridad con la materia. Como ya se apuntó en una línea temporal que irá desde 1918 hasta 1939, en la que escribirán en la pizarra todo lo que sepan de ese periodo: eventos (Firma del Tratado de Versalles, Guerra Civil Española, Crisis de 1929, *Putsch de Múnich*, La Marcha sobre Roma, Invasión de Polonia, etc.), personajes (Churchill, Franco, Hitler, Stalin, Mussolini, etc.) y conceptos (totalitarismo, fascismo, democracia, capitalismo, comunismo, etc.). Con ello, el docente obtendrá una visión general de los conocimientos del alumnado, como se ha mencionado, pudiendo utilizar lo que se ha plasmado en la pizarra como base para las explicaciones, sobre todo en relación con los libros, películas o series que hayan puesto; no obstante no es excluyente la necesidad de aclarar si son o no buenos ejemplos a la hora de ilustrar el periodo histórico.

La evaluación formativa nos mostrará los avances de los alumnos en la materia, su dedicación y comprensión, así como el éxito o necesidad de mejora de nuestro enfoque y actividades. Esta parte es importante debido al número de actividades que deberán desempeñar los alumnos, en las cuales se incluyen las actividades orales, como son los comentarios sobre distintos vídeos que invitan al diálogo de la clase, donde se tendrán en cuenta tanto la reflexión sobre las ideas que se han propuesto, así como la participación; información que el profesor recogerá en un informe. Por otro lado, también se valorarán los cuadernos de los alumnos con las actividades que se han hecho, que formará parte del 10% de las tareas de casa y clase, al igual que las fichas realizadas durante la quinta sesión. Asimismo, el factor con mayor peso será el proyecto de crear una caricatura o tira cómica, que representará un 20% de la calificación final de la unidad.

Finalmente, se contará con una evaluación final se llevará a cabo mediante una prueba escrita que englobe el total de las habilidades que se han desarrollado y que se han puesto en práctica durante las clases que mostrará lo que han aprendido a lo largo de las sesiones

que se han dedicado a esta unidad. En esta prueba se pondrá énfasis en la comprensión y la capacidad de reflexionar, así como de relacionar distintas ideas. Para ello, una pregunta de la prueba escrita será un comentario sobre una caricatura del periodo que se ha trabajado a lo largo de la unidad, que conformará un 50% del valor total, que no sólo cubrirá múltiples aspectos de la unidad que el alumno ha debido de asimilar para llevar a cabo una correcta ejecución de la misma, sino que también será una forma en la que el alumnado ponga en práctica sus habilidades lingüísticas a la hora de redactar y seguir un orden lógico en su discurso. El 20% de la valoración total se deberá a una pregunta corta de carácter abierto que denotará la comprensión de un contenido concreto de la unidad; mientras que otro 20% de la nota residiría en la definición de dos conceptos que se hayan visto a lo largo de la unidad. Finalmente, la parte con menos peso de la prueba (10%) serán una serie de preguntas objetivas o de tipo test que comprobarán la asimilación de aspectos básicos de la unidad, de mucha menor complejidad que la pregunta corta. (Anexo 9).

Concorde a lo expuesto anteriormente y con lo reflejado en la programación general se mantienen los porcentajes para la calificación en la siguiente tabla:

Criterios de calificación	Porcentajes
Pruebas escritas	50%
Trabajos	20%
Tareas de casa y clase	10%
Participación en clase	10%
Actitud	10%

4. Materiales y recursos

Es imprescindible tener en cuenta que los materiales que hemos anotado en la programación general, son en este apartado imprescindibles, como la pizarra digital, los *Ipad* o el libro de texto, entre otros. A estos materiales básicos para el desarrollo de la materia se unen otros específicos para esta unidad, con el objetivo de cumplir con las necesidades de la materia y la de los alumnos, para que en todo momento utilicen y conozcan otras vías que les acerque al conocimiento y a la Historia.

Para las explicaciones de los temas se utilizará como base el libro de texto, para que los alumnos tengan una guía a la que recurrir. Sin embargo, no hay que olvidar el apoyo visual de las presentaciones PowerPoint, tanto a la hora de presentar las ideas más esquematizadas, como por la variedad de posibilidades que nos permite añadiendo ilustraciones que sirvan para que los alumnos asimilen mejor los acontecimientos, como la posibilidad de poner vídeos o fragmentos de libros que permite que toda la clase los visualice a la vez. No obstante, el docente completará la información que viene en el libro con fuentes bibliográficas⁷, apartado en el que el docente tendrá que estar actualizándose de forma constante. Algunos ejemplos sobre la primera mitad del siglo XX son: *El mundo contemporáneo* de Ángel Villares y Ramón Bahamonde (2012), *Historia de España contemporánea* de Javier Paredes (2010) o *Historia universal contemporánea. II. De la Primera Guerra Mundial a nuestros días*, también de Javier Paredes (2008).

Por otro lado, tenemos que tener en cuenta el material impreso que se le da a los alumnos, que no sólo está presente en la programación general, sino también en esta unidad, que representa una parte activa de la misma, habiendo tanto fuentes primarias como literarias. El caso más notable en este apartado son las noticias de periódicos o revistas españolas obtenidas a través de la Hemeroteca del diario ABC o de la Hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España (*Blanco y Negro*, *La Voz*, *Crónica* y la *Revista Y para la mujer*), de las cuales se extraen noticias referentes al fascismo o al nazismo. No obstante, también cabe mencionar la historieta de Gabaldón que refleja a su parecer la situación de una sociedad en la que una mujer puede votar, opinión que era fuertemente compartida por gran parte de la sociedad, incluyendo al colectivo femenino. No, son pocas las fuentes primarias que se pueden añadir a esta unidad, de hecho también hay que tener en cuenta las citas del libro de Ginard, que contiene testimonios de mujeres represaliadas tras la Guerra Civil Española, testimonios que pretenden despertar la empatía de los alumnos y reflexionar sobre las consecuencias de la guerra. Sin embargo, este tipo de material no se reserva sólo a fuentes primarias, sino que también incluye fragmentos de novelas o fuentes literarias. Un claro ejemplo es *Réquiem por un campesino español*, obra cumbre de Ramón J. Sender que nace a raíz de la masacre de Casas Viejas, Cádiz y que es un nítido espejo de la España de los años 30. De todas

⁷ Ver apartado bibliográfico

formas, se les facilitará un listado con distintas novelas para que las lean en su tiempo libre si así lo desean.

La cartografía, contrariamente estaría mucho más diluida en esta unidad que en otras, debido a que en esta unidad se limitarían a tres mapas que estarían presentes dentro de la presentación de PowerPoint: Uno representaría Europa antes de la Gran Guerra, y otro después de la misma, mientras que el tercero haría referencia a la expansión de la Crisis de 1929 (Anexo 10).

Los recursos con mayor peso en esta unidad serían los recursos audiovisuales, tanto imágenes como vídeos. Entre las imágenes contarían fotografías del momento, pero no sólo eso, sino también caricaturas, carteles propagandísticos e imágenes de películas o series rigurosas, históricamente hablando. Como se ha visto a lo largo de la secuenciación son varios los fragmentos de películas, destacando *Tiempos Modernos* de Charles Chaplin (1936), *Sufragistas* de Sarah Gavron (2015) y la adaptación cinematográfica de *Réquiem por un campesino español* de Francesc Betriu (1985). A estos recursos visuales, hay que sumarles todos aquellos presentes en la página web que se ha diseñado específicamente para ayudar al alumnado a realizar su proyecto. Esta página no sólo cuenta con imágenes, esenciales para el trabajo, sino que hay un apartado específico⁸ con una serie de recursos en forma de vídeos de gran variedad: documentales, noticias, reportajes, dibujos animados, fragmentos de películas, etc. Asimismo, se les facilitará una serie de películas recomendadas sobre este periodo para que las vean en su tiempo de ocio si así lo desean.

Asimismo se introduce, como ya se ha anunciado anteriormente, el uso de una página web, a razón de la actividad de innovación, actividad que no está limitada a que el alumno interactúe con ella, sino para que le sirva de base para realizar una escena satírica sobre un evento en concreto a través de la página *Pixton*⁹, la cual está orientada a crear cómics y viñetas digitales de forma bastante sencilla.

⁸ <https://mimi95b.wixsite.com/proyecthentreguerras/recursos-especificos> [25 de Mayo de 2018]

⁹ <https://www.pixton.com/es/> [25 de Mayo de 2018]

5. Actividad de innovación educativa

La actividad de innovación está orientada a que los alumnos no se limiten a conocer la Historia a través del libro de texto o las clases expositivas que hace que esta materia esté considerada como algo que sólo se puede estudiar, y que hay que estudiar mucho. Los alumnos consideran que la Historia es aquello que viene en los libros, sin preguntarse nada más allá de los mismos, ni siquiera la opinión de las personas que vivieron en ése momento determinado. Es por ello que esta actividad pretende acercar a los alumnos a la Historia de una forma mucho más práctica, en la que puedan desarrollar y ejecutar sus capacidades, tanto creativas como organizativas, sin dejar de lado la capacidad crítica que han de ejercer durante la misma para poder realizar un buen proyecto (Anexo 11). También estará presente la puesta en práctica de la empatía histórica, ya que este proyecto tendrá poco éxito si no se comprenden las situaciones sociales y económicas que llevaron a los autores de estas caricaturas a realizarlas.

La imagen es el hilo conductor de esta actividad, porque desde su aparición han sido un elemento esencial para transmitir ideas de forma rápida y directa, claves para la propaganda o adoctrinamiento. Por tanto, hay que diferenciar en estas imágenes satíricas tres partes: el contexto histórico en el que se da que propicia la razón de su creación, la parte subjetiva que engloba la opinión del autor, de la revista o periódico si lo hubiese y la finalidad que cumple esta imagen (¿qué es lo que se pretende?).

Además es un recurso interesante para los alumnos, ya que viven en un mundo en el que la imagen lo es todo, principalmente en las redes sociales en las que empiezan a manejarse con especial ímpetu. Esta actividad les ayudará a analizar mejor lo que ven, que no siempre es la realidad, y también a considerar el poder de la imagen, imágenes que pueden compartir y que les pueden acusar grandes problemas.

Es por todo ello, que es una actividad completa, tanto en las capacidades que los alumnos tienen que poner en práctica: saber analizar una imagen para así poder realizar otra, criticando un aspecto negativo (a su parecer) del periodo o evento que se les haya asignado, como por las competencias básicas, establecidas por la LOMCE, que abarca. La Competencia Lingüística (CL) tanto por la adecuación del lenguaje a una imagen concentrando en pocas palabras mucha información, como por la necesidad de expresarse ante sus compañeros en la exposición.; la competencia Digital (CD), debido a que deben

manejarse y desenvolverse a través de una página web para poder crear su viñeta; la competencia de Aprender a aprender (CAA), ya que *los procesos de conocimiento se convierten en objeto del conocimiento*¹⁰; la competencia social y cívica (CSC), al tener que comprender las sociedades y los marcos interculturales del momento histórico en el que tienen que trabajar, a la vez que son críticos con los estados y las decisiones que tomaron en dicha época; el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), ya que hay que actuar de forma imaginativa, con capacidad de análisis y aquellas implicadas en la cooperación en un trabajo en equipo, como lo son la organización, planificación, entre otras; finalmente estaría presente la competencia de conciencia y expresiones culturales (CEC), ya que tienen que trabajar con representaciones artísticas y culturales de distintos países, además de entenderlas, comprenderlas y poner ése conocimiento en práctica.

Por otro lado, cabe mencionar la presencia de los elementos transversales, muchos de los cuales se unen en esta unidad, tanto por la actividad como por el contenido de la propia unidad, como puede ser la igualdad de género (IG) al tratar el tema de las sufragistas, la Paz y no violencia (PnV) al ocuparnos del periodo de “entreguerras” y de los efectos de una guerra civil como es el caso de España, la Igualdad y no discriminación (InD) al tratar la superioridad racial de los fascismos, así como la Educación cívica (EC) y el Estado de Derecho (ED), al mostrarles lo importante que es tener conciencia política y ser ciudadanos comprometidos con la sociedad, ya que esta unidad habla de la crisis democrática que sufre Europa y que tendrá graves consecuencias, apreciables en España con la Guerra Civil y con la posterior Segunda Guerra Mundial. Por otro lado, hay otros elementos transversales más concordantes con la actividad en sí misma, como la expresión oral y escrita (EOE) a la hora de la presentación y de la elaboración del borrador y de la viñeta; la comunicación audiovisual y de las TIC (CAyTIC) al tener que desarrollar parte del proyecto a través de las nuevas tecnologías.

5.1. Pautas para la realización del proyecto

1) Organización

El Proyecto *El tiempo “entreguerras”*. *Los focos de la opinión*, tiene como fin último la realización de una caricatura o viñeta satírica que critique un aspecto de los diversos

¹⁰ <http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-esobachillerato/competencias-clave/aprende.html> [29 de Mayo de 2018].

temas que se asignarán. Para ello la clase estará dividida en distintos grupos; si partimos de la base de que en la clase hay 25 alumnos, habrá cuatro grupos formado por cuatro personas cada uno, y otros tres grupos formados por tres alumnos cada uno. Los grupos de cuatro personas harán temas relacionados con Historia Universal, mientras que los grupos de tres harán los temas de Historia de España. Una vez que se parte de esta premisa, los grupos escogerán la materia de la que deberá tratar su imagen satírica, criticando el hecho en sí o alguno de los aspectos que engloban, como el *Levantamiento Espartaquista*, durante la República de Weimar.

Los temas serán:

- El Sufragio Femenino
- Los Felices Años 20 y la Gran Depresión
- La República de Weimar y sus dificultades
- El fascismo y el nazismo
- Las Reformas de las II República Española
- La Guerra Civil Española
- La Guerra Civil Española en la actualidad

2) Borrador o maqueta

Esta parte del proyecto es muy importante, ya que a partir de ella se intuiría el producto final de la actividad si esta se realizara de forma manual, es decir, sin la aplicación *Pixton*.

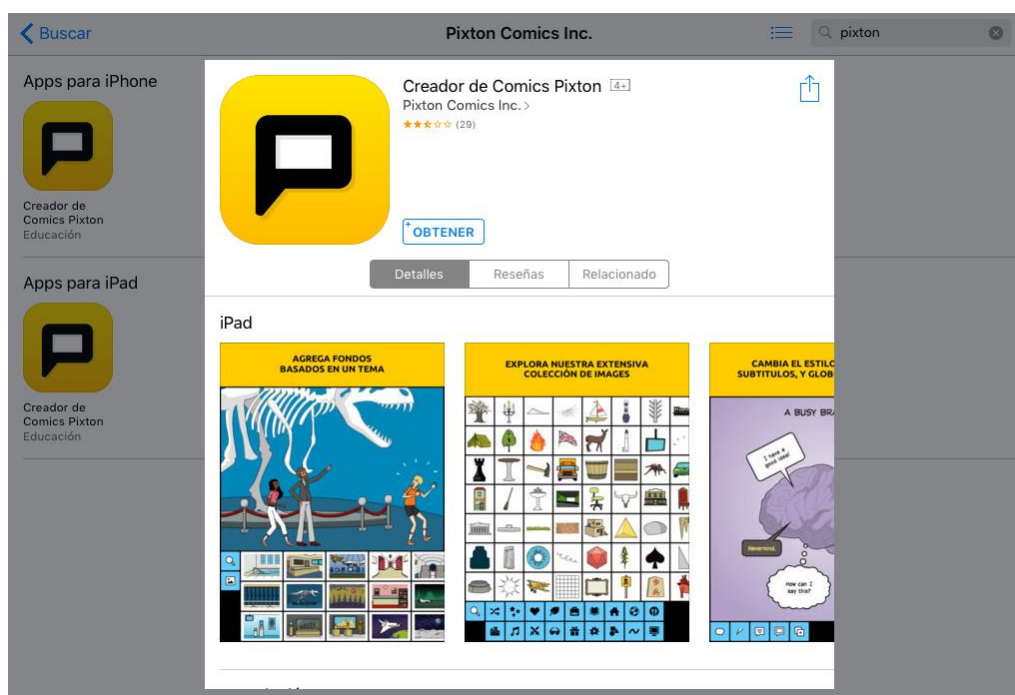
En este borrador o maqueta, se plasmarán las distintas ideas que tengan los alumnos para la elaboración final de la viñeta, siendo una especie de esquema en la que aparecerán el título del tema, las imágenes de personajes destacados de esa época que puedan introducir en su viñeta, la fecha a la que hace referencia, el problema (o posibles problemas) que enfrenta y que pretende ridiculizar, y las distintas posibilidades para satirizarlo. Finalmente realizar un boceto de la viñeta realizando un dibujo a mano alzada, con recortes, haciendo un *collage* o lo que los alumnos prefieran para ilustrarlo. Todo ello se realizará sobre una cartulina grande.

Este ejercicio servirá a los alumnos a hacer un esquema y una planificación de su trabajo, a organizarse, a poner en común sus ideas valorando la más apropiada. Para ello, y antes de realizar el borrador, los alumnos tendrán que estudiar y conocer el tema en el que tienen que trabajar, a través de lo explicado en clase, de los recursos que se les ha facilitado en clase: la página web (vídeos y páginas web recomendadas) junto con novelas y películas recomendadas que les ayudará a comprender el momento histórico que tienen que representar. Estos recursos les ofrecerán dos tipos de información: aquella que es objetiva y por tanto más académica que proporciona las páginas web, documentales y lo dado en clase, y otro tipo de información más subjetiva que pretende acercarlos a esa realidad a una historia más humana, identificando ese evento con personajes concretos y viendo cómo les afecta el ambiente sociopolítico y económico que les rodea.

Este trabajo previo a la realización de la viñeta en sí misma a través de recursos digitales, permitirá que los alumnos se organicen, sepan qué es lo que quieren hacer y cómo, y luego adaptar todo ese planteamiento a un formato digital.

3) Creación de la viñeta mediante la aplicación *Pixton*

Las propuestas que los alumnos han pensado e ideado sobre la cartulina, les servirá como guía a la hora de llevarlo a la práctica en una plataforma digital, como es: <https://www.pixton.com/es/> [1 de Junio de 2018]. Esta página o aplicación disponible para *android* e *IOS*, y por tanto compatible con los *Ipad* de los alumnos:



Esta aplicación está diseñada para hacer cómics, principalmente, pero también se puede enfocar para hacer una única viñeta o una pequeña tira cómica, que serían las dos posibilidades que tendrían los alumnos a la hora de realizar el proyecto. Además esta aplicación está orientada a tres grandes grupos muy distintos entre ellos: uso personal, empresas y escuelas¹¹.

Los alumnos tendrán plena libertad a la hora de usar esta herramienta, explorando con ella, experimentando, etc., pero sin olvidar que tienen que ser escenas históricamente correctas: los escenarios, los personajes así como la situación que se vive en la escena. Todo se puede decidir, como los escenarios ya que hay una amplia gama de ellos, muchos reflejos de situaciones históricas como la Edad Media, los años 20, el Antiguo Testamento, etc. También se pueden configurar los personajes como se desee, tanto en lo referente a su posición, como a su expresividad, su color o sus ropas, lo que le transfiere a los personajes una actitud bastante humana y real que puede transmitir todo lo que los alumnos se propongan.



Además, al ser un programa destinado a hacer cómics y viñetas, se pueden incluir bocadillos o simplemente un pequeño texto aclarativo que ponga de manifiesto la sátira que se pretende poner de relieve.

El profesor, estará a entera disposición de los alumnos durante el periodo de tiempo que tienen para realizarlo supervisando el trabajo de los estudiantes; de este modo el docente aclarará todas las dudas que surjan, les orientará y les aconsejará, ayudándoles

¹¹ <https://www.pixton.com/es/schools/overview> [1 de junio de 2018]

ante los problemas que les puedan surgir. Una vez que el periodo para realizar este trabajo haya concluido, se dará paso a la presentación de los mismos, a través de las pautas dictadas en decimotercera sesión.

De este modo, conseguimos un resultado basado en el trabajo en equipo, y aunque en muchos casos resulte difícil para algunos alumnos, se pretende que superen esas dificultades al conjugar distintos aspectos, como lo son el uso de recursos digitales, del humor, del diseño y de la observación en clase del docente. A esto se le añade, la profundización en distintos acontecimientos históricos que se producen entre los años 20 y 30 del siglo XX, y lo que es más, en la capacidad de ejercer la crítica y la capacidad de análisis de las imágenes en un mundo en el que vivimos rodeados de ellas, aunque también hay que tener en cuenta que esta capacidad de análisis es extensible a los textos.

CONCLUSIONES

La elaboración de esta Programación Didáctica es *grosso modo* un compendio de la Educación Secundaria Obligatoria desde el punto de vista del docente, desde qué es lo que se va a tratar, hasta el cómo, sin olvidarnos de una parte esencial de la misma, los alumnos. Un colectivo que desde hace tiempo se antoja lejano para la mayoría de estudiantes de máster, y que nos ha permitido retomar contacto con ellos, ayudándonos a comprenderles desde la teoría a través de la psicología y desde la práctica a través de las prácticas en los centros.

El desarrollo de esta Unidad ha provocado una gran diferencia en la forma de plantearme esta época (los años 20 y 30), ya que siempre he tenido la oportunidad de observarla como estudiante y no como un docente que tenga que abordarla para que otras personas aprendan de ella. Ha sido un reto que no sólo muestra el trabajo que los profesores han de hacer para acercar esta disciplina a los alumnos, sino que también refleja todo el esfuerzo que hay detrás.

La puesta en práctica de la teoría a través del periodo del *Prácticum*, no sólo ha servido para comprender mejor la realidad del alumnado, sino para adaptarnos a ellos y conocer sus necesidades y limitaciones, lo que ha llevado a plantear en el desarrollo de la Unidad Didáctica modelo de secuenciación de las clases y el desarrollo de actividades que se han llevado a la práctica y que han causado un impacto positivo en los alumnos. Asimismo, también se han podido conocer las limitaciones de los docentes, en cuanto al tiempo y al contenido de la materia, hecho que se refleja en este trabajo, donde se ha buscado un equilibrio entre todos los elementos que confluyen a la hora de llevar a la práctica lo que se muestra en el papel.

Por otro lado, también es recalable la importancia que se da a la Historia como elemento calve de las Ciencias Sociales para el desarrollo cognitivo de los alumnos, así como el de otras capacidades ligadas intrínsecamente a valores ciudadanos que hace que los estudiantes crezcan como personas éticas y morales que estén comprometidos con el resto de ciudadanos, hecho que se “personifica” a través de la implicación directa de distintos elementos transversales, como han sido la igualdad étnica y de género, la educación cívica, las implicaciones del Estado de Derecho o la infinita crueldad humana que se puede llegar a alcanzar con la violencia y la ausencia de paz.

Es por este motivo y por otros muchos, que se ha optado por el periodo conocido como de “entreguerras” para desarrollar la Unidad Didáctica modelo. Años marcados por la victoria y la derrota que deja la Gran Guerra, prosperidad económica y una gran crisis económica que afecta directamente a la población, estabilidad e inestabilidad social y política, el odio hacia el otro, la superioridad y la inferioridad, en otras palabras, la gran dualidad que afecta a las sociedades y a la política de estos años que muestra la fragilidad, especialmente, el de las personas que llevará a un conflicto de gran envergadura a nivel internacional, conflicto del que todavía hoy se aprende para que no vuelva a suceder. Todas estas palabras, son aplicables a España, las cuales cobran forma en la Guerra Civil, evento que todavía hoy se deja sentir con fuerza, y es por ello que es esencial que los alumnos comprendan las consecuencias y la crueldad que se puede producir en una lucha fratricida, para comprender que ninguna solución positiva incluye la guerra.

Es probable que lo que se ve en esta Unidad Didáctica sea uno de los temas que más interés despierta en el alumnado, en especial el auge del fascismo, del nazismo y la Guerra Civil Española. Por ello, y como he podido observar durante las prácticas, les resulta mucho más interesante acceder a información o recursos primarios que les ofrece la oportunidad de vivir un proceso histórico en primera persona que el verlo a través de un docente o un libro de texto. Además, si a esto le añadimos una forma inteligente en la que el docente sepa guiarles para que ejerzan su capacidad de pensamiento a través de estas actividades que cuentan con fuentes primarias que les resulten llamativas (como son las noticias sobre el fascismo y nazismo en la prensa española) u otras actividades que causen la misma impresión, como son la contraposición de imágenes del pasado con imágenes más actuales, conseguimos que los alumnos tengan y mantengan el interés por esta disciplina, ya que les resulta algo cercano y palpable. Todo ello se ha probado en la práctica, y efectivamente se observa cómo una actitud práctica ante la Historia acerca al alumnado a la misma.

El desarrollo de esta Unidad ha acarreado una gran diferencia en la forma de plantearme esta época (los años 20 y 30), ya que siempre he tenido la oportunidad de observarla como estudiante y no como un docente que tenga que abordarla para que otras personas aprendan de ella. Ha sido un reto que no sólo muestra el trabajo que los profesores han de hacer para acercar esta disciplina a los alumnos, sino que también refleja todo el esfuerzo que hay detrás.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía General

- Ángel Liceras Ruiz, G. R. (2016). *Didáctica de las ciencias sociales : Fundamentos, contextos y propuestas*. Madrid: Pirámide.
- Arean, M., Borrás, J., & San Nicolás, B. (2015). Educar a la generación de los Milenials como ciudadanos cultos del ciberespacio. *Revista de Estudios de Juventud, n° 109*, 13-32.
- Carbonell, C. A. (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graó-ICE.
- Carbonell, C. T. (2015). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- Coleman, J. C. (1985). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Ferrándiz, C., Bermejo, R., Sainz, M., Ferrando, M., & Prieto, M. D. (2008). Estudio del. *Anales de psicología, vol. 4*, 213-222.
- Gallego, I. G. (2002). El conocimiento geográfico e histórico educativos. La construcción de un saber científico. En P. M. (Coord.), *La geografía y la historia, elementos del medio* (págs. 1-72). Madrid: MEC.
- González- Moro Zincke, M. E., & Caldero Fernández, J. (s.f.). Las Ciencias Sociales: Concepto y Clasificación. 67-71.
- Hilgard, E. R. (1973). *Introducción a la Psicología Tomo I: Estructura de la conducta. Psicología del niño y del adolescente. Aprendizaje y enseñanza programada*. Madrid: Ediciones Morata.
- Limón, M., & Carretero, M. (1997). Razonamiento y solución de problemas con contenido histórico. En M. Carretero, *Construir y enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia* (págs. 3-25). Buenos Aires: Aique.
- Marcha, A. F. (s.f.). *La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos enfoques*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Montero, M. (18 de Julio de 2011). El preludio de la Guerra Mundial. *El Correo*, pág. 1.

Pujolás, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva. Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Universidad de Vic.

Ruíz, Y. I. (2016). Propuesta didáctica para la mejora del aprendizaje de Historia Contemporánea: La enseñanza de conceptos históricos (4º de ESO Diversificación). *Didácticas Específicas*, 162-167.

Bibliografía de Historia Contemporánea

Bringas, M. I., González del Olmo J. E., Martín de la Guardia R (dir.), Pérez Sánchez G.A. (dir) (2015). *Causas y consecuencias de la Gran Guerra (1914 - 1918) y su influencia en el mundo actual, cien años después*. Burgos: Universidad Popular para la Educación y la Cultura.

Bringas, M. I. (dir.), Martín de la Guardia R., Pérez Sánchez G.A. (2006). *En los inicios del siglo XXI: una mirada histórica a España, Europa y el mundo actual*. Burgos: Universidad Popular para la Educación y la Cultura.

Cuesta, J. (2008). *La odisea de la memoria: historia de la memoria en España, siglo XX*. Madrid: Alianza.

Donézar, J (2008). *Historia de España Contemporánea: siglos XIX y XX*. Madrid: Sílex Ediciones.

Galbraith, J.K. (1993). *El Crack del 29*. Barcelona: Akal.

Ginard, D. (2013). Represión y especificad de género: en torno a la violencia política contra las mujeres en la España del Primer Franquismo. En M. Nash, *Represión, resistencias, memoria: Las mujeres bajo la dictadura Franquista*. Granada: Comares, pp. 23- 36.

González Calleja, E. (2012). *Los totalitarismos*. Madrid. Síntesis.

Griffin, R. (2010). *Modernismo y fascismo: la sensación de comienzo bajo Mussolini y Hitler*. Tres Cantos (Madrid): Akal.

Hernández Sandioca, E. (1992). *Los fascismos europeos*. Madrid: Istmo.

Johnson, P. (1988) *Tiempos modernos. La historia del siglo XX desde 1917 hasta la década de los 90*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

- Lozano Cutanda, A. (2012). *Mussolini y el fascismo italiano*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- Montero, M. (18 de Julio de 2011). El preludeo de la Guerra Mundial. *El Correo*, pág.1.
- Overy, R. J. (2009). *El camino hacia la guerra*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Paredes, J. (2010). *Historia de España contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- Paredes, J. (2008). *Historia Universal Contemporánea II. De la Primera Guerra Mundial a nuestros días*. Barcelona: Ariel.
- Renouvin, P. (1985). *Historia de las relaciones internacionales: siglos XIX y XX*. Madrid: Akal.
- Sainz de la Maza, O. (2015). *Breve historia de entreguerras*. Madrid: Nowtilus.
- Taylor, A. J. P. (1963). *Los orígenes de la Segunda Guerra Mundial*. Barcelona: Ideal.
- Torres López, J. (2015). *El Capitalismo en crisis: del crac de 1929 a la actualidad*. Madrid: Anaya.
- Tusell, J. (2001). *Una breve historia del siglo XX*. Madrid: Espasa- Calpe.
- Vílchez de Arribas, J.F. (2011). *Historia gráfica de la prensa diaria española (1758-1976)*. Barcelona: RBA.
- Villares, R., Bahamonde, A. (2012). *El mundo contemporáneo*. Madrid: Taurus.

Legislación y decretos regulatorios

- Consejería de Educación, Comunidad de Castilla y León. (2015). *Orden EDU/362/2015 del 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*.
- Consejería de Educación, Comunidad de Castilla y León (2016). *Orden EDU/483/2016. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Boletín Oficial del Estado (2015). *Real Decreto de Currículo Básico 1105/2014 de 26 de diciembre, establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, (BOE-A-2015-37)*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Boletín Oficial del Estado. (2015). *Orden ECD/65/2015 del 21 de enero, describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, (BOE-A-2015-738).*

ANEXOS

Anexo 1: Leer entre todos en clase esta página de la revista *Blanco y Negro* (14 de junio de 1931, Luis Gabaldón) para posteriormente compartir en voz alta lo que más les ha llamado la atención.

Del momento.

LAS MADRES DE LA PATRIA

Si tenemos padres de la Patria, ¿por qué no ha de haber madres de la misma y fundamental institución?

A mí no me parece mal que se hable y hasta que ya se designen los nombres de las que se disponen a venir a las Cortes como diputadas de la nación.

Lo que ya no me parece tan viable—aunque sea lógico que, habiendo mujeres diputados, haya también electoras—es que se piense en concederles el derecho de sufragio, como alguien ha propuesto.

Esto todavía es un poco aventurado en el orden social, familiar y hasta ético. Asistiríamos a escenas tan curiosas como pintorescas.

Podrían ocurrir diálogos como el siguiente:

Un novio a su novia:

—¿Dónde vas esta tarde, Milagros?

—Al colegio electoral, a votar a Carlos, que se presenta diputado.

—¿A Carlos? ¿De ninguna manera! Yo no puedo olvidar que ese hombre ha tenido relaciones contigo siete años, cuatro meses y trece días, los mismos que la Dictadura.

—¿Qué tonto! ¿Qué tiene que ver eso? Yo le voto porque se presenta recomendado por las del almacén, que pertenecen al Comité del barrio.

—Bueno, pues como votes, yo voto, y me



Final de unas relaciones por ¡un voto!
Otro posible caso de influencia en las electoras sería el de una candidatura de *castigadores*, acompañada de sugestivos retratos al pie del manifiesto electoral.

¿No sería decisiva?

Ya nos imaginamos a las repartidoras de papeletas en las puertas de los colegios actuando de eficaces propagandistas.

—Oiga, joven: vote usted a este moreno, que se presenta con un programa radical, de ojos que fascinan. Los que van con él en la candidatura son también unos reales mozos. Digo, usted perdóneme si he dicho reales.

¿Qué electora resistirá a la sugestión física de un candidato de buen ver?



separo de ti. Además, él es conjunccionista y yo "interjeccionista", que no es igual.

—Puedes hacer lo que gustes. No te permito inmiscuirte en mis ideas políticas ni en la pureza de mi sufragio. Si eso haces de novio, ¿qué no harás cuando seas mi marido?

En esto del sufragio femenino, lo más grave serían las discusiones entre madres e hijas:

—No votes, criatura, a ese camastrón de don Leonardo. Mira que tu madre ve muy largo, y en cuanto pasen las elecciones, don Leonardo no vuelve a acordarse del santo de tu nombre. Conozco la martingalita que se trae. En otras elecciones ha hecho lo mis-

Anexo 2: En clase los alumnos escribirán en la pizarra las características de las imágenes de la *Crisis de 1929* en Estados Unidos. Posteriormente, se hará una comparativa con las imágenes correspondientes a la crisis de 2008 en España. Cada pareja se corresponde con una misma situación: Espera para conseguir comida de forma gratuita, y la cola para poder optar a un trabajo.

Fuente: *Google imágenes*





Anexo 3: Los alumnos en cinco grupos de 4 personas y un grupo de 5 personas, analizarán el artículo que les ha correspondido y completarán la ficha que se adjunta. Después los alumnos presentarán su noticia durante 5 minutos a sus compañeros, explicándosela.

1. *Revista Crónica*: 8 de Noviembre de 1931



Una impresionante manifestación del fascismo alemán. Dos aspectos del «meeting» monstruo celebrado por los nacional-socialistas del partido capitaneado por Hitler, en Braunschweig, «meeting» durante el cual fueron consagradas veinticuatro nuevas banderas de las legiones hitlerianas. Arriba: la inmensa multitud de legionarios saludando a las banderas. Abajo, y en primer término: Adolfo Hitler, seguido de su Estado Mayor, pasa revista a las nuevas enseñas.
(Foto. Agencia Gallica)

¿Qué tipo de gobierno había en España durante esta época?	
¿Es una publicación de orientación conservadora o más de izquierdas?	
¿La revista es neutral ante el acontecimiento? ¿Está a favor o en contra? Por qué	
¿Qué elementos del totalitarismo se aprecian en las imágenes?	

2. *Revista Y para la mujer*: Revista de la Sección Femenina. Junio de 1938.

Ilustraciones y temas.



Ahora que acaba de celebrarse en Roma esa inolvidable fiesta de solidaridad italo-española, he aquí unas cuantas fotografías a modo de retazos de vida italiana que nos recuerdan a la nación amiga.

Ilustración ésta del extranjero que «Y» brinda a sus lectoras a base siempre de diversos temas, que con su divulgación habrán de contribuir no poco para que la solidaridad oficial se afiance cada día más entre los dos países y se inspire también en un mayor conocimiento y comprensión de Italia.

MUSCOLINI

En sus dieciséis años de régimen fascista no sólo ha logrado crear un imperio colonial, sino, lo que es todavía más importante, ha formado una generación de jóvenes italianos fuertes y sanos, que templados en la disciplina y el deporte sabrán defender y valorizar el imperio. Esa juventud es ya toda una realidad tangible y arrolladora que se impone ante el mundo.

Vemos aquí a Mussolini, la personificación de la fuerza y del equilibrio, rodeado de sus dos hijos, Bruno y Víctor. Dos prototipos magníficos

Aquí vemos al Duce cómo honra la memoria de un fascista, muerto en el campo de batalla, condecorando a la viuda del oficial y abrazando al hijo, al que con esta conmovedora ceremonia se asocia desde pequeño al culto de los héroes caídos por la Patria y el Imperio.

¿Qué tipo de gobierno había en España en ése momento? ¿Quién gobernaba España?	
¿Es una revista de orientación izquierdista o conservadora?	
¿La revista es neutral ante el acontecimiento? ¿Está a favor o en contra? Por qué	
¿Cuál es la intención de la revista? ¿Por qué?	
¿Hay alguna característica de los totalitarismos en la foto? ¿Cuáles?	

3. *Revista Blanco y Negro*: 3 de Marzo de 1935

DE LA ITALIA
FASCISTA

Continúa el plan de las grandes construcciones en Roma. Aquí, el Duce, da el primer golpe de piqueta para la demolición de la zona destinada a la mole Littoria, que será inaugurada el 23 de marzo de 1939, año décimo séptimo del fascismo. (Foto Vidal)



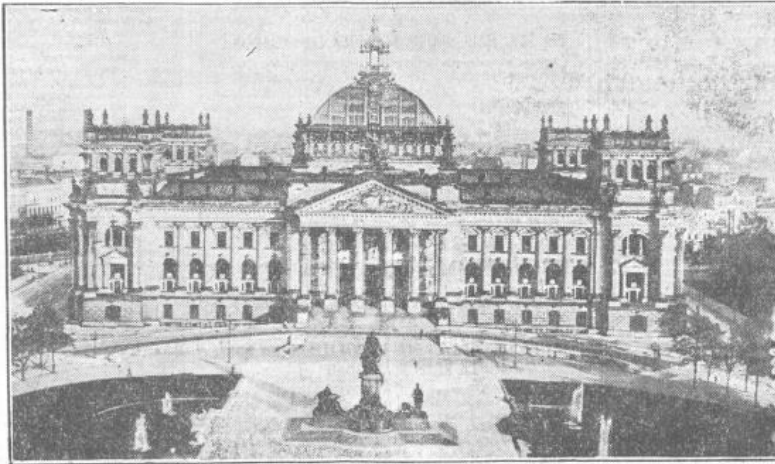
¿Qué tipo de gobierno había en España en ése momento?	
¿Es una revista de orientación izquierdista o conservadora?	
¿La revista es neutral ante el acontecimiento? ¿Está a favor o en contra? Por qué	
¿Qué es la <i>Mole Littoria</i> ?	
¿Mussolini tiene alguna intención de exaltar el fascismo a través de esta imagen? ¿Por qué?	

4. Diario La Voz: ¿Fecha?

HA ARDIDO EL REICHSTAG AYER NOCHE

UNA MANO CRIMINAL PRENDIO FUEGO EN EL EDIFICIO POR VARIOS SITIOS A LA VEZ

SE HA DECLARADO AUTOR DEL INCENDIO UN JOVEN COMUNISTA HOLANDES



POR ANTIGUOS RESENTIMIENTOS

Un duelo a muerte sin testigos y navaja en mano

DOS CUÑADOS LUCHAN EN PLENO CAMPO Y UNO DE ELLOS QUEDA MUERTO

SEGOVIA 28 (9,15 m.).—Comunican de Ayllón que los hermanos políticos Rufino Sans Yében, de veintidós años, vecino de Casera de Ayllón (Soria), y José Muñoz Sans, de treinta y tres, vecino de Ayllón, que tenían antiguos resentimientos, se encontraron en el campo. Se suscitó una disputa, que degeneró en agresión, y Rufino sacó una navaja, con la que intentó agredir a José; pero éste lo desarmó e hirió a Rufino con varios cortes y le ocasionó la muerte. La Guardia Civil ha detenido al homicida. (Febria.)

Policía criminal de Prusia están acuarteladas y se ha llamado al servicio a la Policía auxiliar. La suspensión de los periódicos demócratas ha obedecido a que se han comprobado, según las autoridades, las relaciones de los incendiarios con el socialismo, quedando demostrada con esto la existencia del frente único comunista, socialista.

GOERING ORDENA LA DETENCIÓN DE LOS CIENTO DIPUTADOS COMUNISTAS. EMPIEZAN LAS DETENCIONES

BERLIN 28 (10 m.).—Esta mañana el Sr. Goering ha ordenado que sean detenidos los cien diputados y numerosos funcionarios del partido comunista.

Hasta las nueve de la mañana la Policía había detenido a ochenta supuestos complicados en el incendio. La mayoría de ellos son conocidos comunistas, diputados unos y funcionarios otros. Asimismo la Policía ocupó las oficinas del diario socialista "Vorwaerts" y re-

Parisinás

El secreto de la juventud

Una conferencia de Marcel Prevost

PARIS 28.—En el teatro los Campos Eliseos Marcel Prevost, miembro de la Academia Francesa, ha expuesto en conferencia el movimiento de la juventud. Deben seguir a la jereja y inspirar pánico a los cincuenta años.

¿Qué tema puede ejercer mayor atracción que el indicado bre el elemento "juvenil"? A el teatro de la noche y los espacios.

Han acudido inmediatamente el canciller, Sr. Hitler; el vicescanciller, von Papen; el jefe de Policía y el burgomaestre de Berlín.

A las ocho de la noche parecía que los bomberos habían podido dominar algo el incendio.

EL INCENDIO ES UN ACTO DE TERRORISMO COMUNISTA. UN DETENIDO. LOS INCENDIARIOS EMPLEARON FRASCOS DE GASOLINA

BERLIN 27 (12 n.).—Parece que las autoridades opinan que el incendio del Reichstag se debe a un acto de terrorismo comunista.

En efecto, una información publicada por la Agencia Wolff dice que la consecuencia del incendio será la adopción de medidas energéticas contra el movimiento comunista.

poner en vigor para combatir el movimiento comunista.

Se espera incluso que sea decretada inmediatamente la ilegalidad del partido comunista.

Durante su visita al Reichstag incendiado, el canciller, Sr. Hitler, ha declarado que se trata de un acto incalificable, y ha añadido: "Exterminaremos a esta canalla con hierro y fuego."

EL INCENDIO DEL REICHSTAG DEBIA DE SER LA SEÑAL DE LA GUERRA CIVIL EL GOBIERNO DICE QUE EXISTE UN FRENTE UNICO COMUNISTA-SOCIALISTA

BERLIN 28 (2 m.).—La Oficina Oficial de Prensa prusiana declara que el incendio del Reichstag constituye el acto de terrorismo más espantoso cometido hasta ahora en Alemania por el bolchevismo.

<p>¿De cuándo es esta noticia? ¿Cuándo ocurrió el Incendio del Reichstag?</p>	
<p>¿Qué tipo de gobierno había en España en ése momento?</p>	
<p>¿Qué nombres aparecen en el texto? ¿Qué funciones desempeñaban estas personas?</p>	
<p>Según el texto fueron los comunistas los que quemaron el Reichstag. ¿Hasta qué punto podría ser cierto?</p>	
<p>¿Cuál podría haber sido el propósito de este acto si no hubiera sido llevado a cabo por un comunista?</p>	

5. *Revista Blanco y Negro*: 13 de Mayo de 1934

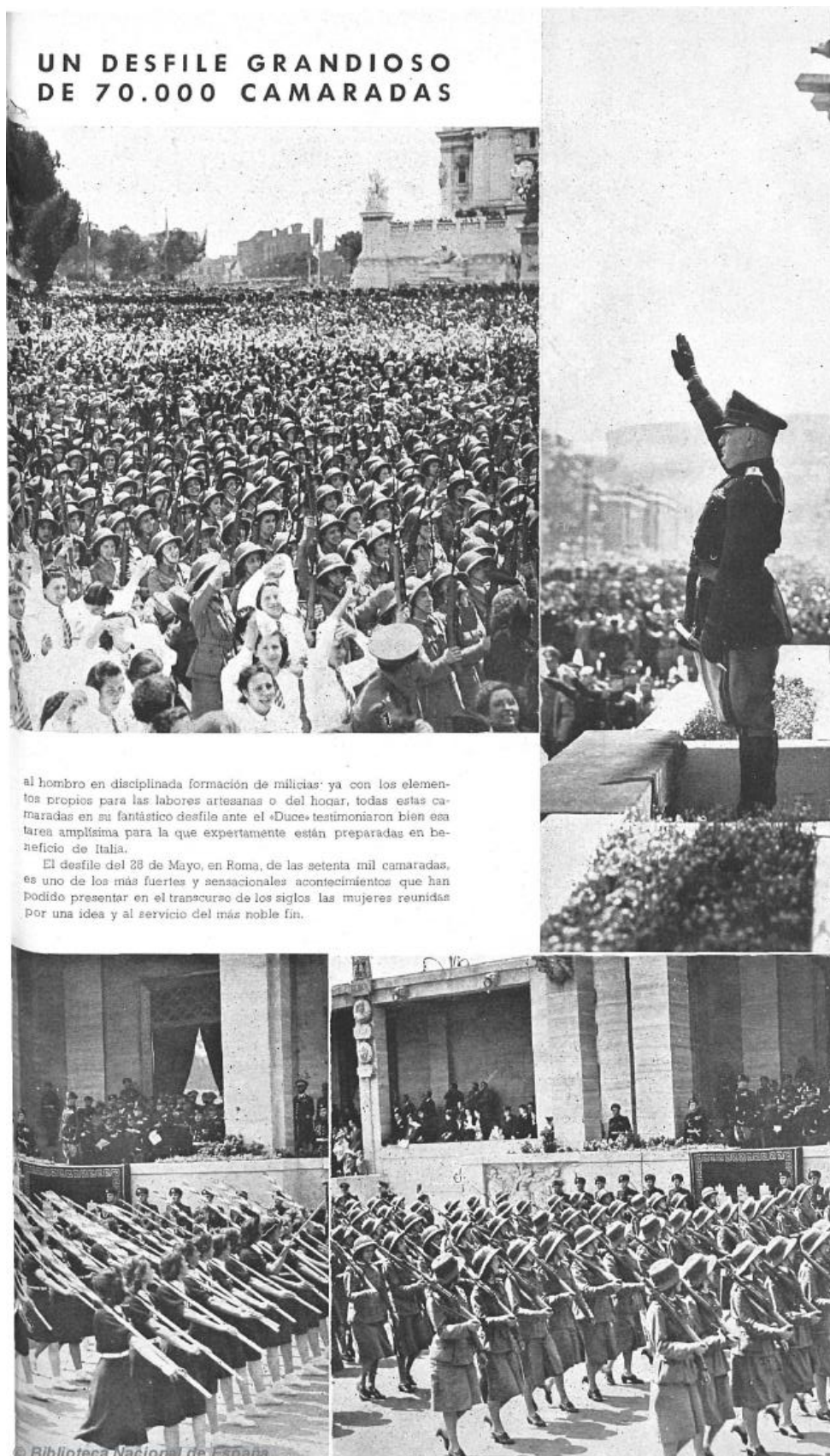
Colocación de
la primera pie-
dra para el nue-
vo edificio del
Reichsbank.

VED EN EL SOLEMNE
ACTO, LA TRIBUNA DE
HONOR JUNTO AL CAN-
CILLER HITLER ESTÁN
LOS MINISTROS DOCTOR
GOEBBELS, DR. FRICK,
RUST, BLÖMEL, NEU-
RATH, SCHMITT, GOE-
RING, AYUDANTES DE
EL FUERER, BRUNNER
Y ALCALDE SAHM. (FO-
TO ORRIS)



¿Qué tipo de gobierno había en España en ése momento?	
What is the <i>Reichsbank</i> ?	
¿Cuál es la intención de este evento?	
¿Identificas alguna característica de los totalitarismos? ¿Cuáles?	
¿Es Goebbels esencial en este evento? ¿Por qué?	

6. *Revista Y para la mujer*: Revista de la *Sección Femenina*. Agosto de 1939.
Título del artículo: “Las Juventudes Femeninas Italianas en presencia del Duce.”

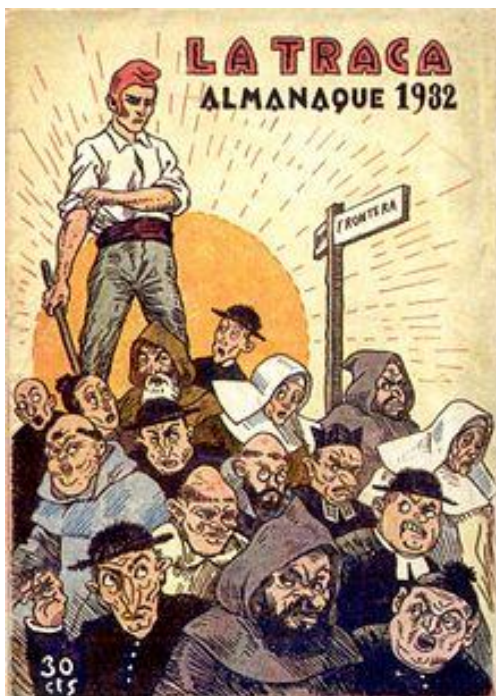


¿Qué tipo de gobierno había en España en ese momento?	
¿La revista es neutral ante el acontecimiento? ¿Está a favor o en contra? Por qué	
¿A qué institución pertenece la revista Y? ¿Cuál es su ideología?	
¿Identificas alguna característica de los totalitarismos? ¿Cuáles?	

Anexo 4: Comentario en clase de esta imagen que refleja el problema de una España Republicana que está dividida entre los que abogan por un estado unitario y por los que abogan por uno federal. Fuente: *Google Imágenes*.



Anexo 5: Análisis de ambas imágenes sobre la cuestión religiosa en la II República Española.



Fuente: *Google Imágenes*.



Anexo 6: A través de la técnica del *puzzle*, dos miembros del grupo leerán un fragmento de *Réquiem por un campesino español* (Ramón J. Sender), y el resto leerán otro de la misma obra para así poder responder de forma conjunta a las preguntas:

- ¿Quién es el dueño de la tierra en este texto? ¿Qué es un arrendamiento de pastos y montes? ¿De dónde/cuándo proceden los derechos de propiedad del duque? El duque es el propietario, pero ¿acaso se preocupa de sus tierras? ¿Por qué? ¿Quiénes trabajan las tierras? ¿Cuál es la intención del autor? ¿Refleja la situación como algo justo o injusto? ¿Por qué?

Fragmento 1:

“A veces Paco hablaba con su padre sobre cuestiones de hacienda familiar. Un día tuvieron una conversación sobre materia tan importante como los arrendamientos de pastos en el monte y lo que esos arrendamientos les costaban. Pagaban cada año una suma regular a un viejo duque que nunca había estado en la aldea, y que percibía aquellas rentas de los campesinos de cinco pueblos vecinos. Paco creía que aquello no era cabal.

-Si es cabal o no, pregúntaselo a Mosén Millán, que es amigo de don Valeriano, el administrador del duque. Anda y verás con lo que te sale.

Ingenuamente Paco se lo preguntó al cura, y éste dijo:

-¡Qué te importa a ti eso, paco!

Paco se atrevió a decirle- lo había oído a su padre- que había gente en el pueblo que vivía peor que los animales, y que se podía hacer algo para remediar aquella miseria.

-¿Qué miseria?- dijo Mosén Millán-. Todavía hay más miseria en otras partes que aquí”

Fragmento 2:

ganados del pueblo entraban en los montes del duque sin dificultad.

Don Valeriano, después de consultar varias veces con Mosén Millán, se arriesgó a llamar a Paco, quien acudió a su casa. Era la de don Valeriano grande y sombría, con balcones volados y puerta cochera. Don Valeriano se había propuesto ser conciliador y razonable, y lo invitó a merendar. Le habló del duque de una manera familiar y ligera. Sabía que Paco solía acusarlo de no haber estado nunca en la aldea, y eso no era verdad. Tres veces había ido en los últimos años a ver sus propiedades, pero no hizo noche en aquel pueblo, sino en el de al lado. Y aun se acordaba don Valeriano de que cuando el señor duque y la señora duquesa hablaban con el guarda más viejo, y éste escuchaba con el sombrero en la mano, sucedió una ocurrencia memorable. La señora duquesa le preguntaba al guarda por cada una de las personas de su familia, y al preguntarle por el hijo mayor, don Valeriano se acordaba de las mismas palabras del guarda, y las repetía:

—¿Quién, Miguel? —dijo el guarda—. ¡Tóquele vucencia los cojones a Miguelico, que está en Barcelona⁵⁶ ganando nueve pesetas diarias!

Don Valeriano reía. También rió Paco, aunque de pronto se puso serio, y dijo:

—La duquesa puede ser buena persona, y en eso no me meto. Del duque he oído cosas de más y de menos.⁵⁷ Pero nada tiene que ver con nuestro asunto.

—Eso es verdad. Pues bien, yendo al asunto, parece que el señor duque está dispuesto a negociar con usted —dijo don Valeriano.

Anexo 7: Imágenes del vídeo que contraponen imágenes de la Guerra Civil Española (1936-39) con otras de la segunda mitad del siglo XX y principios del XXI, como las Guerras Yugoslavas, Guerrilla en Centro América y América del Sur, el problema de Kosovo, los refugiados sirios o la destrucción de Alepo.

Fuentes:

- *Google imágenes*
- Ginard, D. (2013) Represión y especificidad de género: en torno a la violencia política contra las mujeres en la España del Primer Franquismo. Pp. 23- 36















"Entonces uno de los *chetniks* me dijo que me desnudara. Añadió que si no hacía lo que decían, me cortarían el pescuezo. Le creí. Los dos me violaron, uno tras otro..."

1993, El País

11 de Febrero de

"Cuando los fascistas entraron en Madrid enseguida empezaron las detenciones en la calle. Las mujeres han sido más castigadas, por lo general, que los hombres. Corrientes eléctricas en los pechos, hay compañeras que tienen la carne de los pies literalmente quemada, hasta los huesos. La mayor parte de las mujeres jóvenes fueron violadas en las comisarías; pero hay más aún: muchas mujeres y muchachas fueron violadas en presencia de sus padres y sus maridos."

Anexo 8: Fragmentos de testimonios de mujeres represaliadas durante la Guerra Civil Española (1936-39).

Fuente: Ginard, D. (2013) Represión y especificad de género: en torno a la violencia política contra las mujeres en la España del Primer Franquismo. Pp. 23- 36.

Entrevista a Fedá Cortés (30 de marzo de 1990).

“Mis dos hermanos quedaron por el monte. Allí estuvieron luchando más de cinco años [...]. Durante esos cinco años que les estaba ayudando, me torturaron tantas veces que me puse trastornada. Fíjese bien lo que le digo. Cuando los guardias venían a las casas, se lo llevaban todo. La cosecha de maíz, fabes, patates. No dejaron ni el colchón. A mis dos hermanos los mató la Guardia Civil. Y a mi madre, por no hablar, la maltrataron tanto que una vez que le pegaron no podíamos despegar la camisa de la carne. Se la llevaron presa al campo de concentración de Figueras. Después que mataron a mis hermanos, mi madre se murió por todos aquellos golpes.”

Sagrario Medina en Mujeres contra el franquismo (Romeu).

“Al día siguiente tuvimos que bajar al mismo sitio y nos tuvieron durante una semana, perladas y dando vueltas al pueblo durante un ahora y pico. Todas en el grupo. A mí me cortaron el pelo solo porque era hija de un rojo, así lo decían ellos (...) Yo tenía miedo de bajar al pueblo al estar pelada, aunque te ponías un pañuelo en la cabeza. Y claro, como yo era jovencita, si iba al baile, ¡pues fíjate! Además, si llevabas el pañuelo, los fachas del pueblo te rompían delante de tu cara.”

Anexo 9: Modelo de examen Unidad Didáctica 6: *El periodo de “entreguerras” y España en los años 30.*

EXAMEN 4º ESO: *El periodo de “entreguerras” y España en los años 30.*

Nombre:

Fecha:

Clase:

1. Desarrolla los siguientes conceptos (2 pts)

Capitalismo:

Totalitarismo:

2. Marca la opción correcta (1 pt; 0'25 cada pregunta)

La Guerra Civil Española tuvo lugar entre:

- a. 1939-1945 b. 1936-1939 c. 1934- 1936 d. 1932- 1936

Tras la Primera Guerra Mundial, el pueblo alemán tuvo que acatar el Tratado de...

- a. París b. Neully c. Berlín d. Versalles

El modo de producción caracterizado por la producción en cadena para así reducir los costes y producir más se denomina

- a. Fordismo b. Taylorismo c. Marxismo d. Capitalismo

Una de las razones por las cuales los partidos fascistas tuvieron tanto apoyo fue por...

- a. Miedo al capitalismo b. Miedo al humanismo c. Miedo al comunismo d. Miedo al Fordismo

3. Explica por qué la Reforma Agraria en España durante la II República: En qué consistía, por qué no obtuvo el éxito esperado, las consecuencias que tuvo para la polarización de la sociedad española
4. Comenta la siguiente imagen (5 pts)

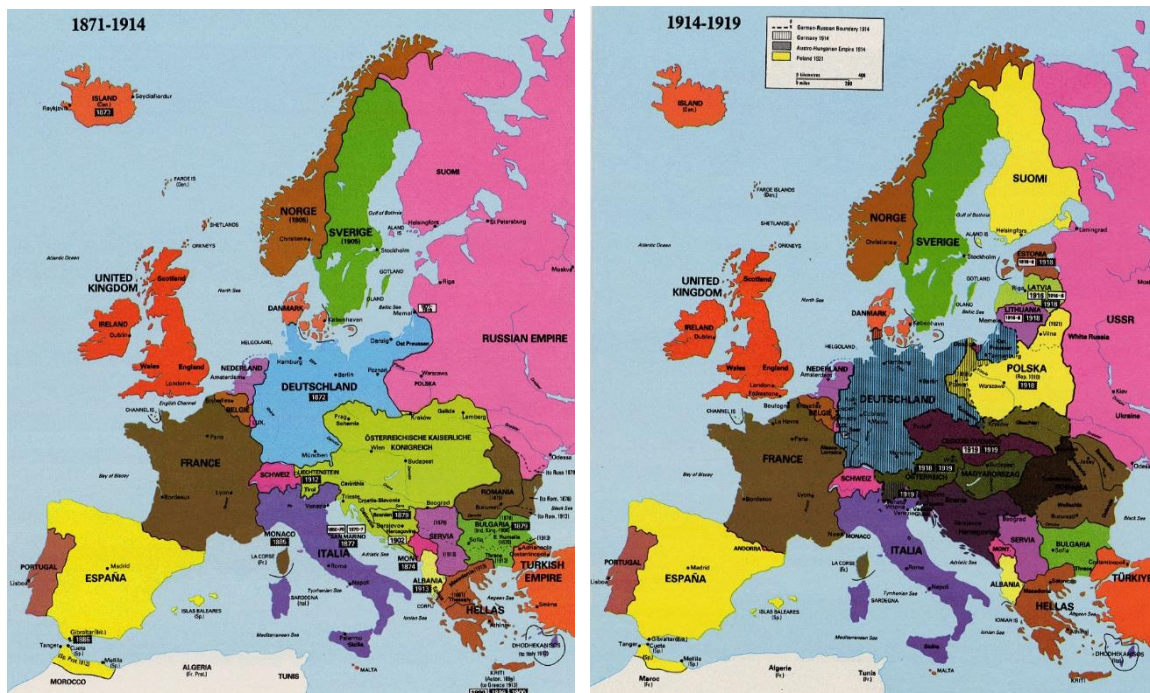
Título: *Sufragistas que no han sido nunca besadas*



Anexo 10:

Fuente: *Google Imágenes.*

- Mapas de la situación de Europa antes y después de la Gran Guerra (1914-1918)



- Extensión de la crisis de 1929



Anexo 11: Página web, herramienta para el desarrollo del Proyecto *El tiempo “entreguerras”*: Los focos de la opinión.

o <https://mimi95b.wixsite.com/proyecthentreguerras> [consulta 6 de Junio de 2018]



Proyecto

Cada grupo realizará una caricatura del hecho histórico que se le haya asignado en clase a través del programa "Pixton". Sin embargo, es esencial la presentación de un borrador en un folio DIN A2, mediante el cual se valorará el proceso de creación y no sólo el resultado final, siendo ambos elementos igual de importantes para la valoración final.

Se valorará:

- **Borrador** (40%): De libre configuración, pudiendo hacer collages con recortes, dibujos a mano alzada o calcados, etc.
- Caricatura con "Pixton" (40%)
- **Exposición** (20%): Cada grupo, que representa a un conjunto de artistas independientes, tendrá que vender su caricatura al comité directivo de la revista "Blanco y Negro". El mejor se publicará en el diario, obteniendo una bonificación de 1 punto en el examen.



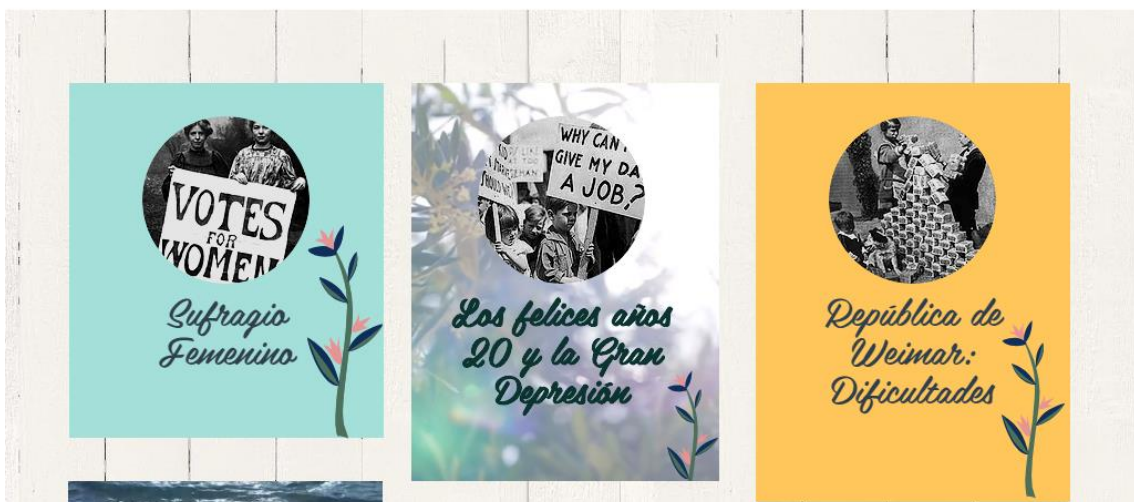


INICIO

CREA TU VIÑETA

RECURSOS ESPECÍFICOS

EVALUACIÓN



Novelas recomendadas para la Unidad Didáctica Modelo

- Capek, K. (2003). *La guerra de las salamandras*. Madrid: Gigamesh. (La incapacidad del capitalismo para frenar a los nazis).
- Döbling, A. (2003). *Berlin Alexanderplatz*. Madrid: Cátedra. (Vivir en el Berlín de después de la Gran Guerra).
- Fallada, H. (2009). *Pequeño hombre, ¿y ahora qué?*. Madrid: Maeva (La República de Weimar).
- Hemingway, E. *París era una fiesta*. Barcelona: Seix Barral. (Vanguardia y diversión en el París de los veinte).
- Sender, R.J. (1991). *Réquiem por un campesino español*. Glasgow: Manchester. España antes de la II República, durante la misma, y la Guerra Civil)
- Solmsen, A. R. G. (2010). *Una princesa en Berlín*. Barcelona: Tusquets. (Berlín en la posguerra).
- Scott Fitzgerald, F. (2009). *El gran Gatsby*. Madrid: Alfaguara. (Los felices años veinte en Estados Unidos).
- Steinbeck, J. (2008). *Las uvas de la ira*. Madrid: Alianza. (Consecuencias de la crisis económica en EE.UU).
- Waughn, E. (2008). *Retorno a Brideshead*. Barcelona: Tusquets. (La sociedad inglesa de entreguerras).
- Wolf, V. *Una habitación propia*. Barcelona, Seix Barral, 1992 (Feminismo).

Filmografía recomendada para la Unidad Didáctica Modelo

- Belle Époque* (Fernando Trueba, 1992). Días previos a la proclamación de la II República.
- Cabaret* (Bob Fosse, 1972). Alemania en los años 30.
- El gran dictador* (Charles Chaplin, 1940). Totalitarismos y el problema judío
- El laberinto del fauno* (Guillermo del Toro, 2006). Lucha de Guerrilla en la posguerra española.

El rey de la colina (Steven Soderbergh, 1993). Crisis de 1929.

Hitler: El reinado del mal (Christian Duguay, 2003). Alemania tras la Primera Guerra Mundial: República de Weimar

La caída de los dioses (Luchino Visconti, 1969). Ascensión del fascismo.

La lengua de las mariposas (José Luis Cuerda, 1999). España de la II República y Guerra Civil.

La Ola (Dennis Gansel, 2008). Totalitarismos.

Las trece rosas (Emilio Martínez Lázaro, 2007). Represión Franquista.

¡Qué bello es vivir! (Frank Capra, 1946). La Gran Depresión.

Sufragistas (Sarah Gavron, 2015). Movimiento sufragista femenino.

