



Universidad de Valladolid

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

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Programación anual de la asignatura
Geografía e Historia de 4º de ESO: La
Revolución rusa y los inicios de la Unión
Soviética**

Presentado por Ángel Esteban Sanz
Tutora: Mercedes de la Calle Carracedo

Curso 2019-2020

Programación anual de la asignatura Geografía e Historia de 4º de ESO: La Revolución rusa y los inicios de la Unión Soviética

El presente trabajo fin de máster desarrolla una programación didáctica de la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO y además aborda con detalle una unidad que incluye los contenidos de la Revolución rusa y los inicios de la historia soviética. La primera parte contiene un análisis de la ubicación y las particularidades de la asignatura, así como de todos los elementos de la programación, desde la temporalización hasta las actividades complementarias y extraescolares. La segunda parte del trabajo presenta los elementos curriculares, actividades y materiales de una unidad que aborda el período histórico transcurrido entre la etapa final de la Rusia zarista y la consolidación de la dictadura de Stalin. También se han incluido varias propuestas de innovación educativa que giran en torno al uso de fuentes primarias y secundarias distintas a las de la metodología tradicional.

Annual programming for 4th year's Geography and History. The Russian Revolution and the beginnings of the Soviet Union

This Final Masters Project develops an annual programming for secondary school's subject Geography and History, belonging to fourth year. It also addresses one unit which includes all contents related to the Russian Revolution and the beginnings of the Soviet Union. The first part of the Project contains a study of the subject's position and characteristics within the educational system, as well as every aspect of the annual planning, from temporal distribution to supplementary activities. The second part presents every curricular element on the unit referring to that historical period from the final years of Tsarist Empire to the consolidation of Stalin's dictatorship. Moreover, the Project includes several innovative proposals which are based on approaching primary and secondary sources in a different way from traditional methodologies.

Palabras clave / Keywords

Geografía e Historia de 4º de ESO, Didáctica de las ciencias sociales, Revolución rusa, URSS

4th year Geography and History, Social Sciences Didactics, Russian Revolution, USSR

Trabajo Fin de Máster. Programación anual de la asignatura Geografía e Historia de 4º de ESO: La Revolución rusa y los inicios de la Unión Soviética

Índice

Parte I. Programación general de la asignatura

1. Introducción.....	6
1.1. Contextualización de la asignatura: leyes y reales decretos regulatorios.....	6
1.2. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía de Historia..	8
1.3. Características del alumnado en relación con el aprendizaje de las ciencias sociales.....	9
2. Elementos de la programación.....	11
2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos.....	11
2.2. Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica.....	13
2.3. Decisiones metodológicas y didácticas.....	44
2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia...	46
2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura.....	49
2.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.....	50
2.7. Medidas de atención a la diversidad.....	51
2.8. Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado...	53
2.9. Programa de actividades complementarias y extraescolares.....	54
2.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro. Rúbrica evaluadora.....	55

Parte II. Unidad didáctica modelo

3. Elementos curriculares.....	57
3.1. Justificación y presentación de la unidad.....	57
3.2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades	58
3.3. Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones.....	61
3.4. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación.....	64
3.5. Materiales y recursos para el alumnado.....	65
3.6. Bibliografía para la actualización científico-docente.....	67

4. Actividad/es de Innovación Educativa.....	68
4.1. Fundamentación teórica.....	68
4.2. Desarrollo.....	70
5. Bibliografía.....	72
6. Anexos.....	74
6.1. Parte I. Programación general de la asignatura.....	74
6.2. Parte II. Unidad didáctica modelo.....	81

Parte I. Programación general de la asignatura

1. Introducción

1.1. Contextualización de la asignatura: leyes y reales decretos regulatorios

La asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO está regulada en la actualidad por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que a su vez es una modificación de 2013 de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006.

Este documento señala en su página 28 que, tanto en la opción de enseñanzas académicas como en la de enseñanzas aplicadas, los alumnos de 4º de ESO deberán cursar una serie de asignaturas generales dentro del denominado bloque de asignaturas troncales¹. Una de ellas es la asignatura de Geografía e Historia.

Este mismo documento menciona en su página 27 la importancia del conocimiento de la historia, concretamente en el objetivo “j”. Este objetivo afirma que el alumno deberá “conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural”².

La materia está regulada en la actualidad por la Orden EDU/362/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Este documento enuncia y profundiza en los aspectos clave³ que guiarán la educación del alumnado con el objetivo de adquirir las competencias destacadas en el sistema educativo español, y que son:

- a. Comunicación lingüística.
- b. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c. Competencia digital.
- d. Aprender a aprender.
- e. Competencias sociales y cívicas.
- f. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

¹ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín Oficial del Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2013), p. 28.

² *Idem*, p. 27.

³ Orden EDU/362/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, p. 485. (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 86, de 8 de mayo de 2015).

g. Conciencia y expresiones culturales.

De entre ellas, el razonamiento legislativo de dos menciona explícitamente la necesidad del estudio y conocimiento del pasado: Competencias sociales y cívicas, y Conciencia y expresiones culturales.

En el caso de las Competencias sociales y cívicas, la Orden ECD/65/2015 sostiene en su página 13⁴ que es fundamental el “conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos y civiles, así como su formulación en la Constitución española y otros documentos internacionales”.

El documento añade que para ello es preciso el conocimiento de los “acontecimientos contemporáneos, así como de los acontecimientos más destacados y de las principales tendencias en las historias nacional, europea y mundial, así como la comprensión de los procesos sociales y culturales de carácter migratorio que implica la existencia de sociedades multiculturales en el mundo globalizado”.

Posteriormente, se vincula la adquisición de estos derechos con la “participación constructiva en las actividades de la comunidad o del ámbito mediato e inmediato”, para poder tomar “decisiones en los contextos local, nacional o europeo y, en particular, mediante el ejercicio del voto y de la actividad social y cívica”⁵.

Para finalizar, incide en la importancia de la comprensión de la historia para la convivencia y las relaciones sociales. En el último párrafo dedicado a estas competencias sociales y cívicas se defiende que su adquisición permitirá “ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros”.

Con respecto a la competencia de Conciencia y expresiones culturales, la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO contiene múltiples apartados y actividades propuestas relacionadas con una rama cultural tan significativa como la historia del arte. El currículo de esta asignatura aborda periódicamente la influencia de los estilos artísticos y sus autores.

⁴ Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, p. 65. (Boletín Oficial del Estado, núm. 25, de 29 de enero de 2015).

⁵ *Idem*, p. 13.

Este tipo de contenidos responden a determinados propósitos concretos de la mencionada competencia, como los siguientes: “la competencia para la conciencia y expresión cultural requiere de conocimientos que permitan acceder a las distintas manifestaciones sobre la herencia cultural (patrimonio cultural, histórico-artístico...) a escala local, nacional y europea y su lugar en el mundo”. Por otra parte, con el objetivo de crear una identidad cultural como ciudadano de un país o miembro de un grupo, el documento señala en la página 15 que es preciso, “el conocimiento, estudio y comprensión tanto de los distintos estilos y géneros artísticos como de las principales obras y producciones del patrimonio cultural y artístico en distintos periodos históricos [...]”⁶.

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

En primer lugar, es importante mencionar la relevancia curricular y educativa que dan las instituciones a las ciencias sociales, y que se traduce en la inclusión de una asignatura de la rama en cada curso de la enseñanza secundaria obligatoria.

En la asignatura Geografía e Historia de 4º de ESO se abordan casi exclusivamente contenidos históricos, concretamente los correspondientes a las últimas décadas de la Edad Moderna y toda la Edad Contemporánea, como señala el currículo y la explicación dada por la Orden EDU/362/2015, de implantación de la LOMCE en Castilla y León. Esta orden pone en relación los contenidos de 4º de ESO con los periodos históricos estudiados en 1º y 2º curso (Prehistoria y Edad Antigua; Edad Media y Edad Moderna, respectivamente)⁷.

Se debe tener en cuenta que, con la excepción de la asignatura de Historia de España de 2º de Bachillerato (centrada en la historia española), todos los alumnos que no cursen la rama de Artes y Humanidades o de Ciencias Sociales en Bachillerato no volverán a tener contacto con contenidos de historia y geografía. Así, los periodos abordados en esta asignatura de 4º curso son fundamentales para la adquisición de un conocimiento histórico adecuado, y más teniendo en cuenta que se trata de las etapas recientes del pasado de España y el mundo.

⁶ *Idem*, p. 16.

⁷ Orden EDU/362/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, p. 91. (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 86, de 8 de mayo de 2015).

1.3. Características del alumnado en relación con el aprendizaje de las ciencias sociales

El conocimiento histórico y el trabajo de la historia tienen una serie de dificultades y particularidades de tipo psicológico que en ocasiones dificultan la adquisición de los contenidos. Más aún en el caso de los contenidos de 4º de ESO, en el que se abordan fenómenos y procesos con un alto grado de complejidad que en ocasiones supera las capacidades de los alumnos de educación primaria o de los primeros cursos de secundaria.

Sin embargo, la adquisición de competencias, de experiencia vital, y la maduración que aporta el paso de los años permiten afrontar estas dificultades y particularidades. Los principales tipos de dificultades del conocimiento histórico son, según los expertos en didáctica de las ciencias sociales⁸, los siguientes:

- Conocimiento sustantivo acerca de las estructuras organizativas, un ámbito de la historia que es fundamental para comprender muchos de los contenidos de esta asignatura, como la Revolución francesa y las reformas de Napoleón o las relaciones internacionales de la Guerra Fría a través de la ONU, entre otros.
- Conocimiento sintáctico, sobre las fuentes de información histórica y su manejo. En este curso los alumnos tienen unas capacidades que permiten trabajarlas más y mejor que en asignaturas de ciencias sociales en años previos.
- Conocimiento metahistórico, es decir, acerca de las percepciones sobre la historia. Este aspecto está presente en el currículo castellanoleonés recurrentemente, y formará parte de varias de las actividades propuestas en esta programación.
- El seguimiento de los procesos del método histórico. Aunque los alumnos no son conscientes de que al estudiar la materia imitan las técnicas y preguntas de un historiador, lo hacen, y si consiguen realizarlo con eficacia cumplirán los objetivos de la asignatura con mayor facilidad⁹.
- Nociones de temporalidad histórica y de percepción del tiempo. En el caso de la Edad Contemporánea tienen una mayor relevancia los acontecimientos vertiginosos en días

⁸ Ponce Gea, A. I. (2015). Reseña sobre *The Big Six Historical Thinking Concepts*, de Seixas y Morton. *Revista de Estudios Sociales*, 52, p. 225.

⁹ Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Revista de investigación didáctica*, 3, p. 75.

concretos, lo cual entraña al abordarlos unas dificultades radicalmente distintas a las de los procesos alargados en el tiempo que caracterizan a las edades históricas anteriores.

- Trabajo con fuentes históricas, cuya frecuencia de aparición aumenta en este curso. Además de requerir un conocimiento básico de los contenidos de la asignatura, precisan de un buen nivel de comprensión lectora e interpretación de textos¹⁰.

- Desarrollo de empatía o perspectiva histórica¹¹, así como la dimensión ética sobre aquellos acontecimientos que son parte del currículo y a la vez siguen presentes en la actualidad a través de los medios de comunicación, como pueden ser la Guerra Fría, la Guerra Civil o la Segunda República.

- Otra dificultad es la comprensión de cambios y continuidades históricas, aunque en la Edad Contemporánea muchos de los procesos se pueden distinguir por las rápidas transiciones o los acontecimientos vertiginosos, en comparación con las largas transiciones de otras edades históricas.

- Por último, la causalidad y la explicación de la misma ocupan gran parte de la tarea del profesor en un curso como 4º de ESO. Este aspecto es sin lugar a dudas uno de los más dificultosos de la enseñanza de historia.

Todos estos aspectos son tenidos en cuenta en este trabajo a la hora de diseñar la programación didáctica y las actividades propuestas. Abordarlos será una prioridad del profesor, ya que su dominio facilitará a los alumnos alcanzar los objetivos generales de la asignatura.

¹⁰ *Idem*, p. 76

¹¹ *Idem*, p. 75

2. Elementos de la programación

2.1. Secuencia y temporalización de los contenidos

Primera evaluación.

Unidad	Semanas correspondientes
1. El Antiguo Régimen. El siglo XVIII en Europa.	3ª y 4ª semanas de septiembre
2. Las revoluciones burguesas. Las revoluciones francesa y americana. 1ª y 2ª de octubre	1ª y 2ª de octubre
3. El liberalismo decimonónico en Europa y América. La Revolución Industrial	3ª y 4ª de octubre. Examen
4. El imperialismo en el siglo XIX	1ª y 2ª de noviembre
5. La Primera Guerra Mundial	3ª y 4ª de noviembre Examen

Segunda evaluación

6. La Revolución rusa y los inicios de la Unión Soviética	1ª, 2ª y 3ª de diciembre
7. El periodo de entreguerras	2ª y 3ª de enero
8. España: la Segunda República y la Guerra Civil	4ª de enero y 1ª de febrero. Examen
9. La Segunda Guerra Mundial	2ª y 3ª de febrero
10. Procesos de descolonización en Asia y África	4ª de febrero y 1ª de marzo
11. Los inicios de la Guerra Fría	2ª y 3ª de marzo. Examen

Tercera evaluación

12. La evolución del bloque occidental	4 ^a de marzo y 1 ^a de abril
13. El deshielo: el fin de la Guerra Fría	3 ^a y 4 ^a de abril
14. Un mundo globalizado. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la historia y la geografía	1 ^a , 2 ^a y 3 ^a de mayo. Examen
15. La dictadura de Franco	4 ^a de mayo y 1 ^a de junio
16. La transición democrática en España	2 ^a y 3 ^a de junio. Examen

2.2. Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica

En este apartado se concreta la división de los periodos históricos curriculares en unidades didácticas. Además, dentro de cada unidad se incluyen los elementos que estructurarán su impartición: contenidos, criterios, estándares de aprendizaje, actividades propuestas y las competencias trabajadas en cada una de ellas. En el caso de los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje, aquellos que están escritos en cursiva no están formulados tal y como aparecen en el currículo, habiendo sido modificados o creados por el autor de este trabajo. No obstante, la mayoría se encuentran escritos con grafía ordinaria, ya que corresponden al currículo castellanoleonés vigente, tal y como aparece en la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Unidad 1. El Antiguo Régimen. El siglo XVIII en Europa

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España. (B. 1.)	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico. (B. 1.)	1.1. Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”. (B. 1.)	En el aula de informática, los alumnos, dispuestos por parejas, deberán leer una serie de textos sobre las diferencias entre el Antiguo Régimen y los sistemas parlamentarios decimonónicos (por ejemplo, la <i>Declaración de los derechos del</i>	Comunicación lingüística. Competencia digital.

		1.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo. (B. 1.)	<i>hombre y del ciudadano</i> , ver Figura 1). Tras un tiempo destinado a tomar apuntes, deberán responder a un cuestionario en formato Kahoot sobre lo aprendido.	Aprender a aprender.
El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII. (B. 1.)	2. Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII. (B. 1.)	2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época. (B. 1.)	El profesor entregará una lista de científicos destacados de ambos siglos y cada alumno escogerá uno para elaborar una presentación en <i>Power Point</i> o <i>Prezzi</i> sobre sus principales inventos o descubrimientos.	Comunicación lingüística. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Competencia digital. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
		2.2. Comprende las implicaciones del empirismo y el método científico en una variedad de áreas. (B. 1.)		

<p>El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Obras más representativas. (B. 1.)</p>	<p>3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América. (B. 1.)</p>	<p>3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías. (B. 1.)</p>	<p>Lectura en voz alta de un texto acerca de una de las principales obras públicas en la España de la época, con un importante componente regional castellanoleonés: el canal de Castilla.</p> <p>Tras esto, los alumnos realizarán un debate por grupos sobre la importancia y utilidad del canal teniendo en cuenta algunas claves ofrecidas por el profesor: dificultad de su realización en el siglo XVIII, llegada del ferrocarril, atraso del norte castellano, etc. Las reflexiones y conclusiones deberán ser recogidas en el cuaderno.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.</p> <p>Competencias sociales y cívicas.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p>
		<p>3.2. <i>Relaciona la obra de Goya con la Ilustración.</i></p>	<p>Este estándar será trabajado a través del análisis de obras concretas de la serie <i>Caprichos</i>, de Goya. Estos grabados versan sobre la situación política y religiosa de la época.</p> <p>El profesor entregará a los alumnos unas fotocopias con las principales claves de los <i>Caprichos</i>. Tras unos minutos de lectura y reflexión observando algunos grabados, los</p>	<p>Aprender a aprender</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p>

		<p>alumnos deberán detectar aspectos políticos y religiosos que generaban debate en la época.</p> <p>Como colofón al estudio del arte de inicios de la Edad Contemporánea se realizará una visita de un día de duración al Museo Nacional del Prado, centro artístico fundamental del arte contemporáneo y español. Tras la visita al Museo del Prado los alumnos tendrán que insertar en un documento Word fotos de las obras que más les hayan llamado la atención del museo, bien tomadas por ellos mismos o sacadas de Internet.</p>	
--	--	--	--

Unidad 2. Las revoluciones burguesas. Las revoluciones francesa y americana

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. (B. 2.)	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia, España e Iberoamérica. (B. 2.)	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. (B. 2.)	Para este contenido se plantea la redacción de un resumen de una película acerca de la Revolución americana. Deberá poner en relación los aspectos históricos de la película con el contenido del temario. En clase se visualizarán algunos fragmentos de la película <i>George Washington, la leyenda</i> , a la que acompañarán en la lista otras cintas como <i>El patriota</i> , <i>Pasión de libertad</i> o los capítulos de la miniserie <i>John Adams</i> .	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
	2. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. (B. 2.)	2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes. (B. 2.)	El profesor seleccionará una serie de textos e imágenes de acontecimientos violentos de este periodo, y los alumnos debatirán acerca del papel que tuvieron en los mismos.	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas. Conciencia y expresiones culturales.

<p><i>La revolución francesa.</i> (B. 2.)</p>	<p><i>3. Identificar los principales acontecimientos de las revoluciones en Europa.</i> (B. 2.)</p>	<p><i>4.1. Redacta una narrativa sintética de los principales hechos de la Revolución francesa.</i> (B. 2.)</p>	<p>Estudio de un personaje y periodo de gobierno concreto a través de textos sobre la coronación de Napoleón como emperador de los franceses. El profesor enfatizará las contradicciones y transformaciones que se produjeron en este periodo.</p>	<p>Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas.</p>
	<p>4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. (B. 2.)</p>	<p>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. (B. 2)</p>	<p>La clase tendrá lugar en la sala de informática, donde se visualizará un vídeo didáctico acerca de la Revolución francesa. Tendrá una función complementaria a la de los materiales del libro de texto, y los alumnos se juntarán por grupos para buscar información acerca de uno de los acontecimientos más destacados de esta década de la historia francesa. Deberán explicar lo encontrado al final de la clase y recogerlo en su cuaderno.</p>	<p>Competencia digital. Aprender a aprender.</p>
<p>Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en América: procesos unificadores e independentistas. (B. 2.)</p>	<p><i>5. Comprender el desarrollo y las causas de los principales procesos de independencia en Iberoamérica.</i> (B. 2.)</p>	<p><i>5.1. Sopesa las razones de los libertadores y los revolucionarios para rebelarse.</i> (B. 2.)</p>	<p>Cada alumno tendrá que elegir un país iberoamericano y redactar un informe de una página de extensión acerca de su proceso de independencia. La actividad será propuesta al inicio de la unidad, para poder realizar una puesta en común de los aspectos destacables del informe durante la última sesión de la</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender.</p>

			misma. Los alumnos se juntarán por grupos elegidos al azar, intercambiarán sus averiguaciones y las explicarán al resto de la clase a través de un portavoz.	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
--	--	--	--	--

Unidad 3. El liberalismo decimonónico. La Revolución industrial

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
<i>Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa.</i> (B. 2.)	1. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. (B. 2.)	<i>1.1. Reconoce, mediante el análisis de un mapa, el valor de este tipo de fuentes para ver la evolución de la organización territorial europea.</i> (B. 2.)	En clase se analizará y comentará conjuntamente la evolución del mapa de Europa comparando la situación en el año 1800 con la existente en 1900.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
Los nacionalismos. (B. 2.)	2. Comprender la relevancia de las unificaciones italiana y alemana. (B. 2.)	<i>2.1. Analizar la relevancia de Bismarck y el conde de Cavour.</i> (B. 2.)	Trabajo por grupos. Cada grupo realizará un informe de tamaño medio sobre uno de ellos. Durante una de las siguientes sesiones se repasará el contenido de las unificaciones alemana e italiana comentando en clase las diferencias y semejanzas entre los personajes a partir de las investigaciones realizadas por los alumnos.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.

<p>La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa. (B. 3.)</p>	<p>3. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal. (B. 3.)</p>	<p>3.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas. (B. 3.)</p>	<p>El profesor proporcionará a los alumnos unos mapas con la extensión del ferrocarril y los focos industriales europeos en distintos momentos del siglo XIX. Tras unos minutos de lectura por grupos, los alumnos señalarán los aspectos más relevantes o impactantes de la industrialización.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.</p> <p>Aprender a aprender.</p>
	<p>4. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva. (B. 3.)</p>	<p>4.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra. (B. 3.)</p> <p>4.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales. (B. 3.)</p>	<p>Lectura y comentario conjunto en el aula de un fragmento de <i>Tiempos difíciles</i>, de Charles Dickens (ver Figura 2). El texto narra las desigualdades y situaciones de pobreza que existían en la Inglaterra de mediados de siglo. Se trata de una obra icónica de este periodo histórico y su traducción en la realidad social inglesa.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencias sociales y cívicas.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p>

	5. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios. (B. 3.)	<i>5.1. Compara el peso económico relativo de Gran Bretaña y Bélgica al comienzo y al final del siglo.</i> (B. 3.)	Comentario en clase de un gráfico que revele la pérdida de influencia de los países pioneros en la industrialización en favor de otros como Alemania y EE. UU.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.
La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso? (B. 3.)	6. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país. (B. 3.)	6.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España. (B. 3.)	Visualización de un documental breve acerca de la industrialización en España. Los alumnos habrán de redactar un resumen y una breve opinión personal en el cuaderno.	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas. Conciencia y expresiones culturales.

Unidad 4. El imperialismo en el siglo XIX

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
El imperialismo en el siglo XIX. (B. 4.)	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. (B. 4.)	1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales. (B. 4.)	Interacción en el aula interpretando un mapa del “reparto” de África como consecuencia del Congreso de Berlín.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
		1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización. (B. 4.)	Visualización de un fragmento de la película <i>Victoria</i> y <i>Abdul</i> para ilustrar el contraste entre la sociedad victoriana y la realidad del Raj británico.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas. Conciencia y expresiones culturales.
	2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo. (B. 4.)	2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914. (B. 4.)	Breve informe individual sobre la relación entre los sistemas bismarckianos y las alianzas de la Primera Guerra Mundial.	Comunicación lingüística. Competencia digital.

<p>La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa, América y Asia. (B. 4.)</p>	<p>3. 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. (B. 4.)</p>	<p><i>3.1. Reconoce las diferencias entre los movimientos artísticos europeos y asiáticos del siglo XIX.</i> (B. 4.)</p>	<p>Comparación en clase de estampas japonesas con obras de arte de Sorolla o Jacques- Louis David, entre otros.</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.</p>
		<p><i>3.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.</i> (B. 4.)</p>	<p>Comentario en el aula, con ayuda del profesor, de las diferencias clave entre las más célebres obras neoclásicas y románticas.</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.</p>

	<p>4. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales. (B. 4.)</p>	<p>4.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX. (B. 4.)</p>	<p>Tarea para realizar fuera del aula. El alumno deberá elaborar un eje cronológico incluyendo los hitos de la expansión del ferrocarril en Europa y España.</p>	<p>Comunicación lingüística. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.</p>
--	--	--	--	--

Unidad 5. La Primera Guerra Mundial

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
<p>La Primera Guerra Mundial. (B. 4.)</p>	<p>1. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra y sus interconexiones con la Revolución rusa. (B. 4.)</p>	<p>1.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica de la Primera Guerra Mundial. (B. 4.)</p>	<p>Análisis de un proceso histórico concreto: la guerra de trincheras en el norte de Francia. Con el objetivo de que los alumnos asimilen el estancamiento del conflicto en esta región, se proporcionará a los estudiantes una lista de las batallas que allí se libraron. Cada alumno deberá</p>	<p>Comunicación lingüística. Competencia digital. Competencias sociales y cívicas.</p>

			buscar información acerca de una de ellas y redactar un resumen en el cuaderno.	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
<i>Las consecuencias de los acuerdos de la Conferencia de Paz de París.</i> (B. 4.)	<i>2. Analizar las consecuencias de los acuerdos de la Conferencia de Paz de París, sobre todo del Tratado de Versalles.</i> (B. 4.)	<i>2.1. Analiza el nuevo mapa político de Europa.</i> (B. 4.)	Tras la explicación de este contenido, se hará un paréntesis para incidir en el comentario del nuevo mapa político de Europa. El profesor incidirá en lo que supusieron los cambios y, tras unos minutos de reflexión, los alumnos deberán responder a un breve cuestionario centrado en la influencia que tuvo para las potencias implicadas. La nota de este cuestionario formará parte del apartado del cuaderno de trabajo.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.
		<i>2.2. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.</i> (B. 4.)	Lectura conjunta en voz alta del fragmento del Tratado de Versalles concerniente a la desmilitarización de Alemania. La clase será dividida por grupos, que dispondrán de unos minutos para destacar los aspectos más destacados o llamativos del texto (ver Figura 3).	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

Unidad 6. La Revolución rusa y los inicios de la Unión Soviética.

(Aparece detallada en el la Parte II de este trabajo).

Unidad 7. El periodo de entreguerras

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
La difícil recuperación de Alemania. (B. 5.)	<i>1. Analizar lo que condujo al auge del nazismo.</i> (B. 5.)	<i>1.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del nazismo.</i> (B. 5.)	Comentario en el aula, con la guía del profesor, de un gráfico con la evolución de los principales partidos en las elecciones celebradas durante la República de Weimar.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.
El fascismo italiano. (B. 5.)	<i>2. Analizar lo que condujo al auge del fascismo italiano y otros regímenes autoritarios.</i> (B. 5.)	<i>2.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo italiano y otros regímenes autoritarios.</i> (B. 5.)	Breve trabajo por parejas sobre uno de los tres siguientes regímenes autoritarios del periodo: Salazar, Metaxas y Pilsudski.	Comunicación lingüística. Competencia digital. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

<p>El crac de 1929 y la gran depresión. (B. 5.)</p>	<p><i>3. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del período de entreguerras.</i> (B. 5.)</p>	<p>3.1. 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. (B. 5.)</p>	<p>Comentario conjunto en el aula de una serie de gráficos sencillos sobre la lenta recuperación de la economía estadounidense durante los años treinta. Los alumnos podrán tomar conciencia de la gravedad inusitada de esta recesión, la cual también será puesta en relación con la de 2008 mediante la visualización de gráficos de indicadores económicos similares.</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.</p>
<p>El nazismo alemán. (B. 5.)</p>	<p>4. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente. (B. 5.)</p>	<p><i>4.1. Ordenar cronológicamente los principales acontecimientos del Tercer Reich.</i> (B. 5.)</p>	<p>Los alumnos deberán elaborar un eje cronológico del periodo del Partido Nazi en el poder (1933-1945). Señalarán los acontecimientos más relevantes teniendo en cuenta una lista de los mismos realizada por el profesor.</p>	<p>Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas.</p>

Unidad 8. España: la Segunda República y la Guerra Civil

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
La II República en España. (B. 5.)	<i>1. Reconocer los principales acontecimientos de este periodo de la historia española</i> (B. 5.)	1.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española. (B. 5.)	Visualización de un vídeo explicativo de la concesión del Estatuto de Autonomía a Cataluña, País Vasco y Galicia.	Competencia digital. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
		1.2. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. (B. 5.)	Lectura y comentario conjunto de un texto de Clara Campoamor. Los alumnos se colocarán por grupos, extraerán conclusiones y podrán dar su opinión ante toda la clase acerca de este acontecimiento histórico (ver Figura 4).	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
La Guerra Civil. (B. 5.)	<i>2. Conocer los principales hitos de la evolución de la contienda.</i> (B. 5.)	2.1. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional. (B. 5.)	Visualización de un vídeo corto que resuma las tensiones existentes en España en la primavera de 1936. Cada alumno deberá redactar un breve informe del contenido del vídeo.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.

		2.2. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia. (B. 5.)	Lectura conjunta de dos textos historiográficos con una visión opuesta acerca de lo acontecido el 18 de julio de 1936.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.
		2.3. <i>Identifica las fases del conflicto.</i> (B. 5.)	Elaboración en el cuaderno de un mínimo de cinco mapas en los que los alumnos señalen los acontecimientos más significativos de la guerra.	Aprender a aprender. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Unidad 9. La Segunda Guerra Mundial

-	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”. (B. 6.)	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial. (B. 6.)	1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos. (B. 6.)	En el aula, y de manera conjunta, comparación de los hitos expansionistas del Tercer Reich con los cambios territoriales resultantes del Tratado de Versalles.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

		1.2. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas). (B. 6.)	Lectura por grupos de cinco personas de varios textos historiográficos que muestran las discrepancias existentes entre los historiadores acerca de la importancia de cada causa. Tras esto, cada uno de los grupos elegirá una causa como la más determinante de todas y defenderá sus motivos ante los grupos que tienen distinta opinión.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.
De guerra europea a guerra mundial. (B. 6.)	2. Entender el concepto de “guerra total”. (B. 6.)	2.1. Sitúa en un mapa las fases del conflicto. (B. 6.)	Cada alumno realizará un breve comentario de la evolución de la contienda, eligiendo entre el frente oriental, el frente occidental o las batallas del sur de Europa.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
	3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: europea y mundial. (B. 6.)	3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”. (B. 6.)	Análisis conjunto en el aula de un mapa de la guerra en el este asiático y el Pacífico, incidiendo sobre todo en el papel del Imperio japonés y en la magnitud de su expansión.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

	4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias. (B. 6.)	4.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial. (B. 6.)	Visualización de un vídeo acerca de la historia de la población judía en Europa central y oriental. El profesor destacará la trascendencia que tuvo el antisemitismo en las migraciones hacia EE. UU. y el futuro Estado de Israel.	Competencia digital. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
--	--	--	---	--

Unidad 10. Los procesos descolonizadores en Asia y África

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
Los procesos de descolonización en Asia y África. (B. 6.)	1. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de posguerra en el siglo XX. (B. 6.)	1.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador. (B. 6.)	Los alumnos deberán leer y resumir un texto sobre el papel de los dirigentes mundiales y la ONU en los procesos de descolonización posteriores a la Segunda Guerra Mundial.	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas.
	2. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual. (B. 6.)	2.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África subsahariana (1950s.60s) y la India (1947). (B. 6.)	Con el fin de incidir en el lapso temporal transcurrido entre el final de la guerra y la descolonización efectiva de los distintos países africanos, se realizará un análisis conjunto en clase de un mapa con las fechas de cada independencia	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

			(ver Figura 5). El profesor y los alumnos compararán los procesos más tempranos con los más tardíos.	
		2.2. <i>Reconoce la influencia de las antiguas metrópolis en los nuevos Estados independientes.</i> (B. 6.)	El alumnado será dividido en grupos, los cuales comentarán un mapa temático que señala el principal socio comercial de los países africanos en la actualidad. El objetivo es descubrir la notable influencia que mantienen las antiguas potencias coloniales. Deberán recoger sus impresiones y conclusiones basándose en el temario dado, y habrán de redactarlas en el cuaderno.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.

Unidad 11. Los inicios de la Guerra Fría

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción posbélica. (B. 7)	1. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS. (B. 7.)	1.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría. (B. 7.)	Por parejas, los alumnos deberán buscar información y redactar un breve resumen de un conflicto bélico de la Guerra Fría, eligiendo entre la guerra de Corea, la guerra de Vietnam, la guerra de Yom Kipur o la invasión de	Comunicación lingüística. Competencia digital.

			<p>Checoslovaquia. Posteriormente será presentado en clase.</p>	<p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>
		<p>1.2. Describe las consecuencias de la guerra de Vietnam. (B. 7.)</p>		
<p>Evolución de Estados Unidos y sus aliados; el <i>Welfare State</i> en Europa. (B. 7.)</p>	<p>2. Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del <i>Welfare State</i> en Europa. (B. 7.)</p>	<p>2.1. Explica los avances del <i>Welfare State</i> en Europa. (B. 7.)</p>	<p>El profesor y los alumnos comentarán gráficos con la evolución del índice de gasto público y del PIB per cápita en los países occidentales a lo largo del siglo XX.</p>	<p>Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.</p>
		<p>2.2. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado. (B. 7.)</p>	<p>Comentario en clase de unos gráficos acerca de la evolución del número de mujeres trabajando en los países occidentales a lo largo del siglo XX.</p>	<p>Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas.</p>

<p>Evolución de la URSS y sus aliados. (B. 7.)</p>	<p><i>3. Entender la creciente influencia del comunismo más allá de la URSS tras la Segunda Guerra Mundial.</i></p>	<p><i>3.1. Reconoce los Estados socialistas más relevantes que se constituyeron tras la Segunda Guerra Mundial.</i></p>	<p>Comentario conjunto en clase de un mapa temático que señala los Estados que se han declarado socialistas a lo largo del siglo XX (ver Figura 7). Uno de los objetivos didácticos es comprobar cuáles mantienen esa condición en la actualidad.</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender.</p>
--	---	---	---	--

Unidad 12. La evolución del bloque occidental

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
<p>La crisis del petróleo (1973). (B. 7.)</p>	<p>1. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto. (B. 7.)</p>	<p>1.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008. (B. 7.)</p>	<p>En el aula, los alumnos trabajarán por grupos una serie de textos sobre la crisis de 1973 en los países occidentales y de Próximo Oriente. Teniendo en cuenta lo estudiado y la reciente experiencia de la crisis de 2008, deberán señalar aspectos o problemas comunes entre los dos procesos históricos y apuntarlos en sus cuadernos.</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender.</p>

Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. (B. 8.)	2. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial. (B. 8.)	2.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época. (B. 8.)	En el aula, y conjuntamente, estudio sobre la evolución de dos países concretos: la pérdida de peso relativo de Argentina e Italia durante las últimas décadas. Los alumnos comentarán varios gráficos y tablas con índices económicos básicos que reflejan la pérdida de posiciones de estos países en las últimas décadas con respecto a otras potencias occidentales.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
		2.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar. (B. 8.)	Lectura y breve informe con opinión personal de una tribuna económica de un periódico acerca del estado del bienestar.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas. Conciencia y expresiones culturales.

Unidad 13. El deshielo: el final de la Guerra Fría y el derrumbe de los regímenes soviéticos

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias. (B. 8.)	1. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos. (B. 8.)	1.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS. (B. 8.)	En el aula de informática, los alumnos abordarán el estudio de dos procesos históricos concretos: las disoluciones de la URSS y Yugoslavia. Agrupados por parejas deberán partir de las antiguas uniones políticas y señalar qué Estados se han constituido desde entonces y cuándo se produjo su independencia. El informe será redactado e incluido en el cuaderno.	Aprender a aprender. Competencia digital. Competencias sociales y cívicas.
El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional. (B. 8.)	2. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea. (B. 8.)	2.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro. (B. 8.)	Visualización de un vídeo explicativo de la evolución de la Unión Europea desde 1990, incidiendo en la importancia de la ampliación hacia el este y la reunificación alemana. Los alumnos deberán redactar un resumen y un listado con la fecha de las incorporaciones de los Estados miembros, incluyéndolo en su cuaderno.	Competencia digital. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

Unidad 14. Un mundo globalizado. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la geografía y la historia

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos. (B. 9.)	1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores. (B. 9.)	1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra. (B. 9.)	Trabajo individual. Cada alumno deberá buscar y resumir una noticia que trate sobre una consecuencia o proceso de la globalización.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
	2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica. (B. 9.)	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. (B. 9.)	Estudio de varios efectos concretos y debate en el aula: las consecuencias perniciosas de la revolución tecnológica. Por ejemplo, la adicción a Internet, a los móviles, o la pérdida de empleos por la robotización.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
	3. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más y menos deseables de cuestiones medioambientales	3.1. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización. (B. 9.)	Visualización de varios vídeos breves sobre conflictos y transformaciones radicales de la actualidad como los siguientes: el problema del coltán en República Democrática del Congo, la mayor presencia china en África, o el	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

	transnacionales y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado. (B. 9.)		vertiginoso ascenso de las monarquías del golfo Pérsico. Los alumnos redactarán un resumen de los vídeos vistos en clase y deberán hacer referencia a las ciudades y regiones concretas en las que se han producido los procesos en cuestión.	
La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía. (B. 10.)	4. 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. (B. 10.)	4.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Ártico. (B. 10.)	El profesor incidirá en un fenómeno reciente: el interés de distintas potencias mundiales por los recursos de Groenlandia y otros territorios del círculo polar ártico. La actividad consistirá en una búsqueda de información, para posteriormente explicar y debatir de forma oral sus implicaciones, acerca del interés de la Administración Trump en la compra de Groenlandia.	Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
		4.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI. (B. 10.)	Lectura silenciosa en el aula de varios fragmentos de un texto divulgativo de la Comisión Europea sobre los padres fundadores de la UE (ver Figura 8). Los alumnos deberán elegir uno de ellos y redactar una breve biografía en Word	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas.

			buscando información en Internet o en una enciclopedia.	
		4.3. 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. (B. 10.)	Se trabajará el aspecto de los transportes analizando detalladamente la extensión de los trenes de alta velocidad y los aeropuertos internacionales en los últimos años. Se utilizarán materiales proporcionados por el profesor.	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.

Unidad 15. La dictadura de Franco

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
La dictadura de Franco en España. (B. 7.)	1. 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. (B. 7.)	1.1. Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco. (B. 7.)	Visualización de un documental sobre la evolución de la dictadura a lo largo de las décadas y fases en que puede dividirse.	Competencias sociales y cívicas.

	<p>1.2. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica. (B. 7.)</p>	<p>Debate entre dos grupos que defenderán posturas contrapuestas mediante argumentos proporcionados por el profesor. El caso a tratar será la conveniencia o no de cambiar los nombres de calles dedicadas a dirigentes de la dictadura.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Aprender a aprender.</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p>
<p>2. Reconocer los cambios económicos que se produjeron en España a partir de 1960. (B. 7).</p>	<p>2.1. Analiza las principales consecuencias que conllevó la aprobación del Plan de Estabilización Económica de 1959. (B. 7.)</p>	<p>Visualización del capítulo dedicado al Plan de Estabilización de la serie documental <i>Así fue la España de Franco</i>. Los alumnos deberán escribir en su cuaderno su opinión acerca de esta etapa respondiendo a la pregunta ¿Cuál era la situación económica de España en los años sesenta y setenta? En caso de que tengan la posibilidad, los alumnos pueden plasmar las impresiones de algún familiar mayor.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencias sociales y cívicas.</p>

		<p>2.2. <i>Conoce algunas de las transformaciones socioculturales que se produjeron durante los últimos años de la dictadura.</i></p> <p>(B. 7.)</p>	<p>Visualización del vídeo “La revolución de la cultura popular durante los años del régimen franquista”, un fragmento de la serie documental <i>El franquismo en color</i>, de DMAX. Los alumnos se juntarán por grupos de cinco personas y señalarán los cinco acontecimientos o aspectos más llamativos de los mencionados en el vídeo. Deberán contestar a la pregunta ¿Cómo era la vida cotidiana de los españoles en la última etapa del franquismo?</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p>
--	--	--	--	--

Unidad 16. La transición democrática en España

Contenido	Criterio	Estándar de aprendizaje evaluable	Actividades propuestas	Competencia/s trabajadas
<p>La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982). (B. 8.)</p>	<p>1. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso. (B. 8.)</p>	<p>1.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición en los años setenta y en la actualidad. (B. 8.)</p>	<p>Visualización de un documental reciente sobre la Transición. Intercambio de opiniones por parte del alumnado. El profesor animará a los alumnos a preguntar a sus familiares más mayores acerca del periodo y compartir averiguaciones sobre cómo era la vida de los españoles en aquella época.</p> <p>Se realizará una visita por distintas zonas de la ciudad. El profesor incidirá en las diferencias entre los barrios levantados durante de la industrialización, los de los años treinta, los del desarrollismo franquista y las promociones más modernas de finales del siglo XX. Los alumnos tendrán que redactar una reflexión en torno al uso y evolución de un edificio concreto, desde su construcción hasta la actualidad.</p>	<p>Aprender a aprender.</p> <p>Competencias sociales y cívicas.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p>

		<p>1.2. 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. (B. 8.)</p>	<p>Elegir uno de los hitos mencionados e, individualmente, redactar un breve informe que será anotado en el cuaderno de la asignatura.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencias sociales y cívicas.</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>
		<p>1.3. 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. (B. 8.)</p>	<p>Elegir uno de los grupos terroristas mencionados y redactar un breve informe sobre el origen y desarrollo de cada uno de ellos.</p>	<p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencias sociales y cívicas.</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>

2.3. Decisiones metodológicas y didácticas

La metodología escogida para la ejecución de la programación de esta asignatura incluye una gran variedad de estrategias, procedimientos y técnicas.

En cuanto a las estrategias empleadas, se han propuesto estrategias de enseñanza activa, de aprendizaje colaborativo, significativo, basado en proyectos y de aprendizaje por descubrimiento.

Con el objetivo de evitar la aridez que provoca la repetición del método expositivo en las clases de Geografía e Historia, se han diseñado algunas actividades de aprendizaje basado en problemas. Es el caso de las últimas dos actividades de la Unidad 15. La dictadura de Franco. En ellas los alumnos deberán recabar información y poner en relación los documentales visualizados para responder a la pregunta de cómo eran la situación económica y la vida cotidiana en la España de la época.

Otro componente estratégico de esta programación son los estudios de procesos o acontecimientos históricos concretos. Se han plantado varias actividades en las que los alumnos ponen el foco histórico en un personaje o país determinado. Así, los alumnos pueden observar la realidad de un acontecimiento histórico específico. Estos ejercicios se encuadran dentro del aprendizaje basado en proyectos, aunque son proyectos de pequeña envergadura destinados a ser presentados y realizados en una sesión o en unas pocas horas.

El fomento de la motivación del alumnado en el aula y en su trabajo diario en casa es otra de las metas de esta programación. Por este motivo es frecuente el recurso a fragmentos de vídeo, de gráficos llamativos y a la lectura de textos icónicos que contribuyan a la comprensión de los contenidos y al interés por la asignatura entre el alumnado.

El aprendizaje colaborativo es trabajado en muchas de las actividades planteadas. Prácticamente en todas las unidades se han propuesto una o varias actividades de esta tipología, que ha ido ganando peso en la docencia durante las últimas décadas¹². Todos los debates y estudios conjuntos de procesos o acontecimientos históricos conllevan la colaboración entre los alumnos, sin olvidar el papel de guía del profesor. En ocasiones,

¹² Rojas Robles, J. M. (2015). *El aprendizaje colaborativo: estrategias y habilidades*. Granada: Universidad de Granada, p. 4.

el docente debe aclarar dudas o enfatizar algún aspecto de un contenido para poder llevar a cabo la actividad. Por ejemplo, en la comparación de pinturas de estilo neoclásico y romántico propuesta en la Unidad 4. El imperialismo en el siglo XIX.

Todas las actividades propuestas en esta programación están diseñadas para que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo del contenido en cuestión, un objetivo fundamental entre los docentes de la actualidad¹³. Una muestra de ello es la búsqueda de una noticia que trate un proceso o consecuencia de la globalización, dentro de la Unidad 14. Un mundo globalizado: la Unión Europea. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la historia y la geografía.

El aprendizaje por descubrimiento también está presente en la programación. Con el objetivo de que los alumnos conozcan acontecimientos en profundidad y puedan reordenar relaciones y conceptos, se ha planteado la investigación (y su consiguiente informe) sobre una batalla concreta de las que se sucedieron durante la Primera Guerra Mundial en el norte francés. Realizando esta actividad los estudiantes podrán construir su aprendizaje añadiendo información recabada por ellos mismos al margen del contenido del libro de texto. Así, los alumnos podrán cumplir satisfactoriamente con los requerimientos del estándar que exige diferenciar los acontecimientos de los procesos en el marco de la contienda (estándar 1.1. de la Unidad 5. La Primera Guerra Mundial).

En la presente programación también se ha recurrido a los tres principales tipos de procedimientos: inductivos, deductivos y sintéticos.

Los procedimientos inductivos han ido extendiéndose en la educación secundaria como una alternativa a los formatos tradicionales de clase explicativa, como señalan Alfredo Prieto, David Díaz y Raúl Santiago¹⁴. En el ámbito de la enseñanza de historia, y como explica el profesor Sáiz Serrano¹⁵, existen múltiples alternativas que se van generalizando en los libros de texto según aumenta la edad del alumnado. Concretamente, el procedimiento inductivo más repetido en las actividades de esta programación es el análisis de gráficos y mapas que se proporcionarán al alumnado, con el fin de que

¹³ Lara Guerrero, J. y Lara Ragel, L. (2004). Recursos para un aprendizaje significativo. *Enseñanza*, 22, p. 343.

¹⁴ Díaz, D., Prieto, A. y Santiago, R. (2014). *Metodologías inductivas. El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos*. Barcelona: Editorial Océano, p. 17.

¹⁵ Serrano Sáiz, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en Secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos, revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29, p. 92.

visualicen los procesos históricos más allá de los párrafos del libro de texto. Una muestra de este procedimiento es el análisis de gráficos que reflejen la evolución del índice de gasto público y del número de mujeres trabajando en países de nuestro entorno, como se expresa en las actividades 2 y 3 de la Unidad 12. La evolución del bloque occidental.

En lo concerniente a los procedimientos deductivos, están encaminados a la resolución de un determinado tipo de problema¹⁶. Son la base de varias actividades planteadas en esta programación. Los alumnos se enfrentan a una cuestión concreta siguiendo una vía fijada de antemano por el profesor. Una muestra de ello es la actividad sobre el reconocimiento de la jerarquía causal en torno al inicio de la Segunda Guerra Mundial (Actividad 2 de la Unidad 9). También se recurre a este tipo procedimental en la Actividad 3 de la Unidad 10. Procesos descolonizadores en Asia y África, en la que los alumnos deberán reconocer la influencia de las antiguas metrópolis observando un mapa temático de los principales socios comerciales de cada país africano en la actualidad.

En cuanto a las técnicas empleadas, en esta programación se han propuesto ejercicios que se basan en técnicas explicativas, de aprendizaje demostrativo, de descubrimiento y de trabajo en grupo. Una de las más destacadas es una actividad explicativa del tercer trimestre, y que además se relaciona con un acontecimiento de la actualidad. Se trata de la búsqueda de información, para posteriormente explicar de forma oral sus implicaciones, acerca del interés de la Administración Trump en la compra de Groenlandia. Otra cuestión trabajada en esta actividad es la disputa por el control del círculo polar ártico, todo ello por la motivación económica que generan los recursos allí presentes (Actividad 4. Unidad 14).

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

Junto a las competencias clave a desarrollar en la ESO, las actividades de esta programación también contribuyen a la adquisición de competencias transversales. Con el objetivo de formar a los alumnos como ciudadanos, y basándose en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en este apartado se mencionarán ejemplos de actividades que trabajan cada una de ellas.

¹⁶ Díaz, D., Prieto, A. y Santiago, R. (2014). *Metodologías inductivas. El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos*. Barcelona: Editorial Océano, p. 21.

Las seis competencias o elementos transversales obligatorios son la comprensión lectora, la comprensión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las habilidades relacionadas con las TIC, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional¹⁷.

En primer lugar, la comprensión lectora es la competencia más trabajada. Se desarrolla a través de actividades de todas las unidades, es fundamental en ciencias sociales y se ejecuta a través del trabajo con textos historiográficos, documentos literarios, transcripciones de discursos o leyendas de gráficos y mapas.

La comprensión oral y escrita es trabajada cada vez que el profesor proporciona material al alumnado y posteriormente los estudiantes interactúan y debaten sobre la materia. Un destacado ejemplo de ello en esta programación son las actividades de debate en torno a los efectos de la globalización o la importancia del canal de Castilla.

En tercer lugar, el desarrollo de la capacidad de comunicación audiovisual es un eje fundamental de la programación. Se trabajará en las tres evaluaciones y en distintos formatos: imagen, vídeo corto, vídeo estrictamente didáctico, y documental largo. Sobresalen las primeras actividades de las últimas dos unidades, consistentes en la visualización de documentales relativamente extensos sobre la evolución de la dictadura de Franco y la Transición.

Con respecto a las habilidades relacionadas con las TIC, ya están presentes desde el comienzo del curso, como en la Actividad 1 de la Unidad 1. El Antiguo Régimen. El siglo XVIII en Europa. Tras leer unos textos en una página web preparada por el docente, los alumnos deberán responder, en esa misma sesión y en la sala de informática, a un cuestionario Kahoot diseñado por el profesor. Otros ejemplos de uso de las TIC son los informes exigidos en formato Word, como el de uno de los padres fundadores de la UE.

Por otra parte, la competencia de educación cívica y constitucional es un eje fundamental de toda la programación. Muestra de ello son las actividades de la Unidad 16. La transición democrática en España. Se ha propuesto la profundización en dos estándares: el referido a los hitos de la Transición y el que versa sobre los grupos terroristas de la época. Los alumnos deberán redactar dos breves informes, uno de un hito y otro de uno de los grupos terroristas mencionados.

¹⁷ Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015), p. 8.

Dentro de las competencias sociales y ciudadanas se encuadran aspectos como el respeto y defensa de los DD. HH., el desarrollo sostenible y el medio ambiente, el afianzamiento del espíritu emprendedor, la igualdad y la no violencia, y la paz y no discriminación¹⁸.

El respeto y defensa de los DD. HH. son abordados en distintas ocasiones a lo largo del curso, como por ejemplo en la unidad referida a la Segunda Guerra Mundial, mediante el análisis de un proceso histórico de violación reiterada de derechos: el antisemitismo en Europa central y oriental.

Pese a que el elemento del desarrollo sostenible y el medio ambiente puede ser abordado desde más ámbitos en aquellas asignaturas con un contenido eminentemente geográfico, esta programación de 4º de ESO también ha aprovechado algunos contenidos para incidir en la cuestión. Muestra de ello son las actividades acerca de los efectos nocivos de la industrialización del siglo XIX y la globalización actual.

En cuanto al afianzamiento del espíritu emprendedor, algunas actividades tienen como fin que los alumnos vayan un poco más allá de los contenidos ordinarios y desarrollen su sentido de iniciativa personal. Se observa por ejemplo en la Unidad 7. El periodo de entreguerras, en la cual los alumnos deben elegir, agrupados por parejas, entre tres dictadores europeos no tan conocidos de la época: Salazar, Metaxas o Pilsudski.

El elemento de la igualdad y no discriminación se aborda en varias ocasiones: a nivel internacional en torno a la incorporación de la mujer al trabajo tras la Segunda Guerra Mundial, y a nivel nacional estudiando la aprobación del sufragio femenino durante la Segunda República.

Por último, y como no podía ser de otra manera en una asignatura que trata la historia contemporánea, el elemento de la paz y la no violencia es debatido y analizado en múltiples ocasiones. De hecho, ha sido una prioridad del profesor que los alumnos conozcan la realidad de una batalla concreta, y por eso se ha incluido el informe acerca de una de las que se libraron en el norte francés durante la Primera Guerra Mundial.

¹⁸ *Idem*, pp. 8-9.

2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura

Al tratarse Geografía e Historia de 4º de ESO de una asignatura de ciencias sociales, la lectura es uno de sus ejes fundamentales de trabajo. Está presente en la práctica totalidad de la programación anual, y es básica para el cumplimiento de los objetivos académicos. Es un elemento constante en las actividades planteadas, bien como componente principal, o con un papel secundario.

Como componente principal, la lectura será trabajada en esta asignatura a través de dos vías: lectura obligatoria de libros de temática histórica y lectura de textos históricos breves de diversa índole en el aula.

Los alumnos deberán leer cada trimestre una obra centrada en uno o varios contenidos de la asignatura. Tras esto, deberán redactar un resumen y una opinión para posteriormente incluirlo en el cuaderno. Dichos trabajos serán evaluados con un peso del 10% de la nota total de la asignatura. Los libros propuestos son los siguientes:

- Primera evaluación: *El perfume*, de Patrick Suskind.
- Segunda evaluación. *El niño con el pijama de rayas*, de John Boyne.
- Tercera evaluación. *Breve historia de la Segunda República*, de Luis Enrique Íñigo.

Para su elección se ha intentado combinar la novela de ficción histórica (con *El perfume* y *El niño con el pijama de rayas*) con una parte de una monografía adaptada al nivel del alumnado (*Breve historia de la Segunda República*). En el caso de esta última los alumnos solo se tendrán que leer dos capítulos a elegir entre aquellos que narran acontecimientos con la República en vigor (entre el cuarto y el undécimo).

En cuanto a los textos históricos de diversa índole, constituyen el eje de muchas de las actividades señaladas en el punto 2.2. Se pretende introducir a los alumnos en el uso de técnicas y deducciones históricas básicas. Esto es posible en este curso porque durante los años previos los alumnos han experimentado un desarrollo intelectual y una adquisición progresiva del pensamiento abstracto que les permite comprender y comentar textos históricos más complejos¹⁹.

¹⁹ Serrano Sáiz, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en Secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos*, revista de la Facultad de Educación de Albacete, 29, p. 87.

Además, para un buen número de alumnos será la última asignatura de ciencias sociales que cursen, o, aun realizando el bachillerato, la última que aborda contenidos de historia universal. Por esta razón se ha juzgado oportuna la inclusión de recursos históricos que faciliten la comprensión de los contenidos y demuestren a los estudiantes que la historia no la componen únicamente textos áridos que deben ser memorizados.

Así, esta programación ha incluido el análisis y comentario (muchas veces con la ayuda del profesor o entre los compañeros) de textos muy variados, cuya utilidad ya ha sido comprobada por expertos en didáctica de las ciencias sociales²⁰. Algunos de los tipos planteados son: textos adaptados a su nivel escolar, textos historiográficos célebres, transcripciones de acontecimientos o discursos, noticias y opinión en prensa actual o del pasado, informes específicos, biografías, y todo tipo de gráficos.

La lectura de estos textos breves tendrá un papel fundamental en los tres apartados que determinan la calificación del alumnado: las clases en que se exige participación activa, el trabajo diario en casa y los exámenes (que incluirán textos relacionados con los contenidos evaluados). Finalmente, el profesor también tomará una posición activa defendiendo el papel de la lectura como actividad de gran utilidad, insistiendo en los beneficios de su dominio tanto a nivel general, como a nivel académico en particular.

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

Las principales estrategias para la evaluación del aprendizaje del alumnado son las siguientes:

- La adecuación a las líneas generales establecidas por el Departamento de Geografía e Historia, con el objetivo de no causar un trastorno de inicio al alumnado (acostumbrado a esas directrices durante los cursos previos).
- La combinación de la exigencia del examen tradicional con otro tipo de actividades, el trabajo diario y el interés por la materia.

La calificación de cada trimestre dependerá del desempeño del alumno en tres apartados: prueba escrita, cuaderno personal y participación e interés en la asignatura.

²⁰ *Idem*, p. 89

En primer lugar, se realizarán pruebas escritas que estarán ponderadas con un 60% de la nota total. El alumno afrontará una prueba escrita cada dos o tres unidades didácticas, celebrándose un total de dos por cada evaluación.

También deberá reflejar su trabajo diario en un cuaderno, al que corresponderá un 25% de la nota total. En él habrá de incluir los ejercicios del libro de clase, las actividades extraordinarias propuestas, los informes y comentarios, y los materiales de prensa o Internet. Este cuaderno será un eje fundamental en el desarrollo de las sesiones lectivas y en la preparación de las pruebas escritas. El profesor lo evaluará al completo una vez por trimestre, y parcialmente cada cierto tiempo, con el objetivo de comprobar el grado de trabajo de los estudiantes.

Además, se ponderará en hasta un máximo de un 15% el interés por la asignatura y la participación activa en las múltiples actividades planteadas. Por último, cabe destacar que se tendrá en cuenta la evolución del desempeño del alumno en cada uno de los apartados mencionados, especialmente en aquellos casos en que el rendimiento haya ido mejorando con el paso de los meses.

2.7. Medidas de atención a la diversidad

En líneas generales, más allá de las medidas concretas que se enunciarán a continuación, se tendrán muy en cuenta los protocolos establecidos en este ámbito por los Departamentos de Geografía e Historia y Orientación, así como los establecidos por el centro y en la legislación.

La programación ha estado diseñada para un grupo con un nivel previo y una capacidad de trabajo dentro de la media esperable en 4º de ESO. No obstante, ante casos de diversidad individual o grupal se prevén medidas de atención en distintos ámbitos: metodología, materiales, actividades, evaluación, relaciones humanas y alumnos con Necesidades Educativas Especiales (tanto aquellos con discapacidad física o psíquica como aquellos con Altas Capacidades).

Desde un punto de vista metodológico, esta programación recurre a una gran variedad de técnicas educativas. Para afrontar posibles deficiencias, tanto al comienzo del curso como durante su transcurso el profesor preguntará si hay algún alumno que no pueda manejarse con alguno de los métodos utilizados. Si existiera una razón de fuerza

mayor, el docente adaptará la actividad a las necesidades del alumno o planteará una actividad alternativa.

En lo concerniente a los materiales, y como ya se ha mencionado anteriormente, es posible que algunos alumnos no cuenten con acceso a Internet o libros de bibliotecas, por lo que el profesor tratará de solucionarlo comunicándolo a las instancias del centro correspondientes. En caso de que fuera imposible solucionar la carencia, se modificará o sustituirá la actividad con el fin de que el estudiante alcance objetivos similares.

Se ha propuesto una larga lista de actividades, la cual está llena de ejercicios cuya realización requiere un nivel medio y una cooperación fluida intergrupala y entre los alumnos y el profesor. Si por motivos de fuerza mayor (como la pandemia de COVID-19 de este curso escolar), por dificultades estructurales en las relaciones intergrupales o por carencias cognitivas, fuera imposible abarcar la totalidad de la programación o la realización de actividades conjuntas, no se descarta la modificación del itinerario propuesto inicialmente.

Por otro lado, en la evaluación existirá un cierto grado de flexibilidad. Los criterios no limitan la calificación al examen tradicional. Otorgan un peso decisivo al trabajo diario, y aunque se establece una nota mínima en las pruebas escritas para superar la asignatura, se tendrán en cuenta las situaciones de dificultad de ciertos alumnos y la mejora de su desempeño a lo largo de los meses. Un ejemplo concreto de atención al alumno es la corrección del cuaderno proporcionando consejos a aquellos alumnos con peor organización de su trabajo, con el objetivo de que superen esta dificultad con el tiempo.

Desde el punto de vista de las relaciones humanas y el componente motivacional, el profesor tratará de estar al corriente de los casos de diversidad existentes. Para ello se mantendrá en contacto con el tutor y los profesores de otras asignaturas.

Por último, en caso de que haya alumnos con Necesidades Educativas Especiales (discapacidad visual o auditiva, TDAH...), se atenderá con diligencia cada caso. La programación contempla la visualización de documentos recurrentemente, por lo que se modificará la metodología y los materiales para aquellos alumnos con problemas de visión. Cualquier otra actuación supondría un grave freno al desarrollo educativo del estudiante.

2.8. Materiales del aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado

Los materiales y recursos necesarios para la puesta en práctica de las actividades planteadas son muy variados tanto en complejidad como en funcionalidad.

En primer lugar, en el aula se utilizarán constantemente la pizarra tradicional y la digital. Determinadas sesiones se celebrarán en el aula de informática o en el de audiovisuales. Por ejemplo, el cuestionario con Kahoot (Actividad 1 de la Unidad 1) y la visualización de la película *Victoria y Abdul* (Actividad 2 de la Unidad 4), respectivamente.

Por otro lado, sería recomendable que todos los alumnos dispusieran de acceso a Internet, bien en casa o en una biblioteca municipal, así como un carné de préstamos de una biblioteca.

El libro de texto será un apoyo importante a lo largo del curso, pero el profesor diseñará materiales y actividades específicas ajenas al mismo cuando lo crea conveniente. En coordinación con el resto de profesores del Departamento, el profesor sugerirá la elección de un libro que combine un tratamiento adecuado del contenido teórico con la inclusión de imágenes, fuentes y ejercicios prácticos. La abundante presencia de fuentes históricas junto a los contenidos supone un gran beneficio para el alumnado, ya que facilita el trabajo con ellas y la asimilación de contenidos siempre es mayor cuando a su lado aparecen recursos de este tipo.

En cualquier caso, estén o no en el libro de clase, se trabajará con fuentes históricas primarias y secundarias. Para su elección, el profesor tratará de que tengan un lenguaje adaptado a la edad de los alumnos y que sean icónicas o representativas del periodo o acontecimiento en cuestión. Su uso es recurrente en las actividades detalladas en las tablas del punto 2.2., pero mencionaré las más destacadas.

Como fuentes primarias sobresalen los textos de Clara Campoamor en torno al derecho al sufragio, los fragmentos del Tratado de Versalles, el *Decreto de la paz* del Gobierno de Lenin o las *Tesis de abril* (ver Figura 16). Y en cuanto a las fuentes secundarias, destacan el texto sobre los padres fundadores de la UE o los fragmentos de *Los Románov*, de Simon Sebag-Montefiore, entre otros (ver Figura 11).

También se ha propuesto la utilización de recursos audiovisuales de muy diversa índole, tanto vídeos cinematográficos (fragmento de la película *Victoria y Abdul*) como

vídeos divulgativos breves (algunos casos son los que reflejan la evolución de la guerra civil rusa, la Primera Guerra Mundial, la Revolución francesa, la industrialización en España o la historia de los judíos europeos). También se ha incluido la visualización de documentales más extensos (documentales en color de DMAX sobre la Guerra Civil, sobre las fases de la dictadura de Franco, acerca del Plan de Estabilización Económica de 1959 y sobre la Transición).

Por otro lado, el trabajo y manejo de imágenes y gráficos es otro de los componentes metodológicos fundamentales de esta programación. Se analizarán y comentarán gráficos, tablas, ejes cronológicos y fotografías, tanto aquellos presentes en el libro de texto como los proporcionados por el profesor. No obstante, en caso de que alguna actividad propuesta se base en un acontecimiento o personaje poco resaltado en el libro, el profesor buscará recursos ajenos de todo tipo, desde los excelentes mapas temáticos de El Orden Mundial (ver Figuras 5 y 6), hasta la información de los manuales de referencia en cada periodo histórico. Además, aunque con menor frecuencia, los alumnos trabajarán con distintos recursos de TIC, como Kahoot, Power Point o Word.

2.9. Programa de actividades complementarias y extraescolares

Como se ha mencionado ya en varias ocasiones, el amplio volumen de contenidos de esta asignatura dificulta, por falta de tiempo, la realización de todas las actividades que el profesor desearía llevar a cabo para completar la formación del alumnado. Sin embargo, se han incluido dos importantes salidas de clase y una serie de actividades voluntarias que complementarán la docencia ordinaria en el aula.

La primera salida es una visita al Museo Nacional del Prado en el primer trimestre, coincidiendo con el estudio de la obra de pintores como Velázquez y Goya. Los alumnos deberán redactar un resumen de la visita y dar una opinión propia de cinco obras que le hayan llamado especialmente la atención. Tras pedir el correspondiente permiso y coordinarse con otros profesores o grupos, la visita se desarrollará desde las ocho de la mañana hasta las ocho y media de la tarde. Se dedicará la totalidad de la estancia en el centro de Madrid a intentar abarcar, con el mayor detenimiento posible, las colecciones del museo.

La segunda salida se realizará en el tercer trimestre, durante la impartición de la Unidad 16. La transición democrática en España. Consistirá en una visita a diferentes barrios de Valladolid, con la intención de mostrar a los estudiantes la evolución de las

sociedades occidentales a lo largo de los siglos XIX y XX. Se incidirá en el componente histórico de la construcción de cada barrio, diferenciando entre el centro burgués de finales del siglo XIX e inicios del XX, las ampliaciones de barrios obreros a mediados del siglo XX y las recientes promociones urbanísticas de las afueras.

Las tareas propuestas para las salidas son diferentes a las del resto de la programación. Tras la visita al Museo del Prado los alumnos tendrán que insertar en un documento Word fotos de las obras que más les hayan llamado la atención del museo, bien tomadas por ellos mismos o sacadas de Internet. Para la visita a los distintos barrios de Valladolid se propone la redacción de una reflexión acerca del uso y evolución de un edificio concreto, desde su construcción hasta la actualidad.

2.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro. Rúbrica evaluadora

La rúbrica utilizada para evaluar la programación didáctica tendrá en cuenta el sistema numérico de calificación español y los criterios generales establecidos por el Departamento de Geografía e Historia del instituto. Además, para evitar una calificación dudosa en torno al 5, se ha dividido el intervalo en cuatro calificaciones posibles, de las cuales dos son satisfactorias y otras dos insuficientes.

	Logro insuficiente (0-2)	Logro casi suficiente (3-4)	Logro satisfactorio (5-7)	Logro excelente (8-10)
Resultados de la evaluación del curso	Menos de 1/3 de los alumnos han superado la asignatura	Menos de la mitad de los alumnos han superado la asignatura	Más de la mitad del alumnado ha conseguido superar la asignatura	Más de 3/4 partes del alumnado ha conseguido superar la asignatura.
Adecuación de los materiales y recursos didácticos	Los materiales y recursos didácticos han sido inadecuados	Los materiales y recursos didácticos han sido parcialmente inadecuados.	Los materiales y recursos didácticos han sido adecuados.	Los materiales y recursos didácticos han estado perfectamente adecuados.
Distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido claramente inadecuada.	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos ha sido parcialmente inadecuada.	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido adecuada.	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido muy adecuada.
Distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	La distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido claramente inadecuada.	La distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos ha sido parcialmente inadecuada.	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos ha sido correcta.	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos ha sido totalmente correcta.
Contribución de los métodos didácticos a la mejora del clima en el aula y de centro	Los métodos didácticos no han contribuido en absoluto a su mejora.	Los métodos didácticos han contribuido insuficientemente a su mejora.	Los métodos didácticos han contribuido suficientemente a su mejora.	Los métodos didácticos han contribuido ampliamente a su mejora.

Parte II. Unidad didáctica modelo

3. Elementos curriculares

3.1. Justificación y presentación de la unidad

La Revolución rusa y las primeras fases de la historia de la Unión Soviética son dos procesos históricos fundamentales de la Edad Contemporánea. Están incluidos en el currículo oficial de esta asignatura, y no solo por su trascendental influencia en la historia de Rusia y su entorno (un espacio poblado por casi trescientos millones de habitantes en la actualidad), sino por los efectos que tuvo en la Primera Guerra Mundial, en el periodo de entreguerras y en el debate político de todo el siglo XX.

Estos contenidos forman parte del currículo oficial, pero la manera de abordarlos y encuadrarlos difiere ligeramente. En el actual currículo castellanoleonés aparecen encuadrados en el Bloque 4. El imperialismo del siglo XX y la Primera Guerra Mundial. No obstante, en esta programación se ha decidido separarlos de la contienda para estudiar no solo los acontecimientos de 1917 y 1918, sino también la década de 1920, en la que se produjeron hechos importantísimos como la consolidación en el poder de Stalin, la creación de la arquitectura institucional de la URSS y la industrialización del país.

Esta unidad aborda treinta años de historia rusa, y tiene algunas particularidades que pueden dificultar el entendimiento de los alumnos, y que hacen que se vayan a dedicar tres semanas a su impartición:

- Se trata de la primera revolución proletaria exitosa de la historia.
- Se produjo en medio de una guerra mundial y en un imperio autocrático con unas características muy diferentes a las de otros Estados occidentales de la época.
- Ocurrió en un Estado multiétnico y dentro de un contexto de florecimiento de partidos e ideologías diversas que libraron una pugna poliédrica durante más de veinte años.
- Incluye acontecimientos confusos que generan debates inconclusos a día de hoy entre los historiadores.

Por todas estas razones el profesor tratará de aportar fuentes, imágenes y demás tipos de recursos que complementen los contenidos del libro de texto. También estará dispuesto a aclarar las dudas que surjan a los alumnos y a recordar algunos de los conceptos estudiados en otras unidades y que son clave para entender el proceso, como

el auge del movimiento obrero, la pugna entre democracia liberal y Antiguo Régimen y la Primera Guerra Mundial.

3.2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades

Contenido	Criterio	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad/es	Competencia/s
<i>El imperialismo en el siglo XIX: el Imperio ruso.</i> (B. 4.)	<i>1. Identificar el reparto de poder económico y político en el este de Europa y la mitad norte de Asia en el último cuarto del siglo XIX y principios del siglo XX.</i> (B. 4.)	<i>1.1. Explica razonadamente las particularidades que subyacían bajo la uniformidad oficial de la sociedad zarista: minorías nacionales, grupos revolucionarios, desigualdad...</i> (B. 4.)	Comentario conjunto en clase de un mapa étnico de los territorios del Imperio ruso y la posterior Unión Soviética, con el fin de identificar minorías nacionales relevantes.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.
		<i>1.2. Explica la situación de la Rusia zarista a comienzos del siglo XX.</i> (B. 4.)	Lectura y comentario conjunto de varios fragmentos del reinado de Nicolás II en el libro <i>Los Romanov</i> , de Simon Sebag-Montefiore (ver Figura 11). Los alumnos deberán redactar una opinión personal acerca de las dificultades que existían dentro del Imperio zarista.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.
<i>Rusia en la Primera Guerra Mundial.</i> (B. 4.)	2. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra y sus interconexiones con la Revolución rusa. (B. 4.)	2.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica de la Primera Guerra Mundial. (B. 4.)	Visualización de un vídeo de la evolución de la Primera Guerra Mundial en Europa. Los alumnos podrán observar las derrotas militares rusas que provocaron el hundimiento del	Competencia digital. Aprender a aprender.

			régimen zarista y la abdicación de Nicolás II.	
La Revolución rusa. (B. 4.)	3. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución rusa. (B. 4.)	3.1. <i>Conoce las causas y consecuencias de la Revolución de Febrero.</i> (B. 4.)	Visualización del mismo vídeo, centrándose en los sucesos de este mes. Comentario conjunto de imágenes de Kerenski y su gobierno. Lectura y análisis de un fragmento de las <i>Tesis de abril</i> .	Competencia digital. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.
		3.2. <i>Conoce las causas y consecuencias de la Revolución de Octubre, y la posterior guerra civil rusa.</i> (B. 4.)	Comentario de las imágenes relacionadas con los acontecimientos de este mes (ver siguiente punto y Figuras 20, 21 y 22). Visualización de los tres fragmentos de vídeo propuestos. Lectura individual y resolución de dudas por parte del profesor sobre el <i>Decreto de la paz</i> (ver Figura 23).	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.
		Analiza el nuevo mapa político de Europa. (B. 4.)	Los alumnos deberán dibujar un mapa en su cuaderno reflejando a grandes rasgos los cambios territoriales producidos en Europa oriental tras la Primera Guerra Mundial.	Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
		3.3. <i>Conoce la evolución de los primeros años de gobierno bolchevique y las bases institucionales de</i>	Visualización con detenimiento del vídeo de la guerra civil rusa. El objetivo principal será comprobar la gran inestabilidad y efectos	Comunicación lingüística. Competencia digital.

		<i>la Rusia del momento.</i> (B. 4.)	devastadores que conllevó.	Conciencia y expresiones culturales.
<i>La dictadura de Stalin.</i> (B. 4.)	<i>4. Relacionar los rasgos de la Rusia bolchevique inicial con la situación de la URSS a mediados de siglo.</i> (B. 4.)	<i>4.1. Conoce los principales acontecimientos políticos, económicos y sociales de la dictadura de Stalin.</i> (B. 4.)	Análisis del gráfico de la evolución de la producción industrial y de la fotografía de los miembros de un Politburó ya sin los cabecillas de la revolución (ver Figuras 29 y 30). Lectura por grupos y extracción de las ideas principales de la parte final del texto de Trotski.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Conciencia y expresiones culturales.
		4.2. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución rusa en su época y en la actualidad. (B. 4.)	Tras haberlo encargado unos días antes, corrección en clase del doble trabajo propuesto para esta unidad: la redacción de una breve biografía de un personaje protagonista, incidiendo en su papel en la Revolución; y resumen de una noticia en Internet sobre averiguaciones recientes acerca de esta misma figura.	Comunicación lingüística. Competencia digital. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Conciencia y expresiones culturales.

3.3. Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones

Número de sesión	Actividades	Temporalización
Primera	Presentación de la unidad. El profesor explicará brevemente su estructura e incidirá en la importancia de los procesos históricos que se abordarán.	10 minutos
	Explicación de los contenidos referidos a la Rusia zarista de las décadas previas a la Revolución. La clase se dedicará a introducir a los alumnos en los aspectos generales de la historia del Imperio ruso de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Profesor y alumnos comentarán conjuntamente el mapa étnico de los territorios del Imperio, con el objetivo de transmitir el carácter multinacional del Estado ruso.	25 minutos
	Lectura individual de varios fragmentos del libro <i>Los Románov</i> , de Simon Sebag-Montefiore, y análisis de las fotografías de la familia real (ver Figuras 9, 10 y 11). Teniendo en cuenta los fragmentos mencionados, los estudiantes deberán escribir una opinión personal acerca de las fisuras existentes bajo la aparente estabilidad zarista.	15 minutos
Segunda	Explicación de la situación de Rusia durante la Primera Guerra Mundial. La clase se centrará en explicar el desmoronamiento del régimen zarista, incidiendo en el factor clave de las derrotas militares en el frente oriental. El profesor esquematizará la concatenación de los acontecimientos del periodo dibujando un eje cronológico en la pizarra. Uno de los objetivos principales será recalcar que, pese a la abdicación del zar, Rusia seguía en la guerra y este hecho siguió condicionando y perjudicando a los dirigentes rusos, en este caso encabezados por Lvov y Kerenski.	20 minutos
	Buena parte de la sesión se dedicará a la visualización del vídeo de la Primera Guerra Mundial en Europa (ver Figura 13). También se propone una lectura individual y un comentario conjunto, primero por grupos y después entre toda la clase. Se abordará un fragmento de las <i>Tesis de abril</i> (1917, ver Figura 16), de Lenin, poniéndolo en relación con los sucesos acaecidos en Rusia durante el año 1917.	25 minutos
	Los alumnos deberán resolver un ejercicio consistente en extraer las diferencias ideológicas de Kerenski y Lenin (ver Figura 17). Los estudiantes dispondrán de unos minutos para comenzar a realizarlo, contando con la ayuda del profesor. Deberán terminarlo en casa e incluirlo en el cuaderno	5 minutos
Tercera	Breve repaso de la situación en Rusia a mediados del año 1917 y de los contenidos de la sesión anterior	10 minutos
	Explicación del docente sobre la Revolución de Octubre. El profesor incidirá en la debilidad institucional y política del	20 minutos

	Gobierno de Kerenski y en la fuerte determinación de los bolcheviques como elementos determinantes de su ascenso al poder.	
	Trabajo con recursos específicos: visualización de un fragmento de <i>Octubre</i> , de Eisenstein (ver Figura 20); y, de nuevo, de la evolución de la Primera Guerra Mundial, centrando la mirada en los meses previos a noviembre de 1917. Los alumnos deberán realizar en casa un mapa conceptual relacionando los factores y personajes protagonistas del acontecimiento.	20 minutos
Cuarta	La trascendencia de la Revolución de Octubre requiere de dos sesiones para ser correctamente abordada. Esta cuarta sesión comenzará con el comentario conjunto de una serie de documentos sencillos pero ilustrativos: fotografía del gabinete de Lenin, ilustración del asalto al Palacio de Invierno y fotografía del Sóviet de Petrogrado (ver Figuras 19, 21 y 22). El profesor tratará de dejar sentadas las bases de este acontecimiento para poder realizar la siguiente actividad, una de las más complicadas de la unidad.	20 minutos
	Por grupos, lectura silenciosa del <i>Decreto de la paz</i> , del Gobierno de Lenin. Los alumnos deberán tomar notas durante un tiempo determinado y posteriormente el profesor realizará una serie de preguntas acerca de las frases más relevantes para comprobar el grado de aprendizaje hasta la fecha. Las respuestas deberán ser incluidas en el cuaderno.	30 minutos
Quinta	En esta sesión el docente explicará los primeros años de gobierno bolchevique y el concepto de “comunismo de guerra”. El profesor destacará dos aspectos fundamentales para comprender la evolución de Rusia en estos años: la continuación de la guerra en Europa oriental, ya que la Primera Guerra Mundial no había terminado aún; y el reducido control territorial de los bolcheviques en un Estado tan extenso como el ruso, lo que auguraba el inicio de una larga guerra.	20 minutos
	Visualización y comentario conjunto del vídeo interactivo sobre la evolución de la guerra civil rusa. Este documento permite a los estudiantes comprender lo expresado en los puntos anteriores, así como las características autoritarias del Gobierno bolchevique, cuyo principal objetivo era ganar la guerra.	20 minutos
	Comentario conjunto del nuevo mapa político de Europa tras la Primera Guerra Mundial, con la atención puesta en las fronteras de la recién nacida República Socialista Federativa Soviética de Rusia y las posteriores repúblicas soviéticas no rusas. Así, se inicia a los alumnos en el estudio de las primeras etapas de una Unión Soviética recién constituida.	10 minutos

Sexta	Explicación de la evolución política y económica de la Unión Soviética durante los primeros años de Stalin en el poder. Este periodo se caracteriza por una mayor complejidad, ya que se abordan conceptos particulares en lo institucional (funcionamiento del nuevo Estado) y en lo económico (Nueva Política Económica).	30 minutos
	En la segunda parte de la sesión se trabajará con una serie de recursos que ilustran los conceptos clave de este periodo: gráfico del organigrama de las instituciones soviéticas, imagen propagandística de la NEP, de nuevo el mapa de la composición étnica de los territorios, etc. En los últimos minutos se les permitirá comenzar la realización de un ejercicio propuesto sobre el sistema político de la URSS (ver Figura 25), para posteriormente incluirlo en el cuaderno. Será corregido al comienzo de la siguiente sesión.	20 minutos
Séptima	Corrección del ejercicio propuesto sobre el sistema político de la URSS (ver Figura 25).	5 minutos
	El docente comenzará la explicación de la última parte de la unidad: la consolidación de la dictadura de Stalin. En esta sesión se incidirá en el comentario de los recursos relacionados con la industrialización forzada y la evolución económica del país.	25 minutos
	Comentario conjunto del gráfico sobre la evolución económica de la Unión, incidiendo en el crecimiento tras el hundimiento que produjo la Primera Guerra Mundial y la guerra civil rusa, las cuales supusieron casi diez años de destrucción e inestabilidad.	10 minutos
	Presentación a los alumnos del principal trabajo exigido para esta unidad y aclaración de dudas. Los estudiantes deberán redactar una breve biografía eligiendo a un personaje de entre una lista de protagonistas de la primera mitad del siglo XX en Rusia. Con el fin de que desarrollen su iniciativa y afronten la tarea con facilidad, podrán elegir a uno de entre los siguientes: Nicolás II, zarina Alejandra, Georgi Lvov, Pavel Milyukov, Guchkov, Wrangel, Kolchak, Kornilov, Lenin, Kamenev, Zinoviev, Trotski, Sverdlov, Stalin, Bujarin, Dzerzhinski, Kerenski y Rikov.	10 minutos
Octava	Breve repaso de los contenidos trabajados durante el día anterior.	10 minutos
	Estudio de un acontecimiento histórico específico: las purgas de Stalin. Se analizará la consolidación de la dictadura de Stalin a través del comentario conjunto de una serie de documentos y de la lectura de un texto de León Trotski. Se comentarán imágenes del culto a la personalidad de Stalin y del nuevo Politburó sin los cabecillas de la Revolución de Octubre.	40 minutos

	Finalmente, y por grupos, lectura silenciosa del ensayo <i>El triunfo de Stalin</i> , de Trotski. Cada grupo enunciará las conclusiones extraídas, para posteriormente incluirlas en el cuaderno.	
Novena	Repaso de los contenidos de la unidad. El profesor responderá a todas las preguntas y dudas que hayan podido surgir, incidiendo en los conceptos y personajes más importantes en el marco no solo de esta unidad, sino del curso en general. Un objetivo primordial será recalcar que tanto la Revolución de Octubre como la dictadura de Stalin fueron procesos históricos con influencia determinante en las décadas posteriores.	30 minutos
	Finalmente, se darán las directrices para abordar la última actividad: la búsqueda y elaboración de un resumen sobre una noticia reciente con averiguaciones sobre uno de los protagonistas del periodo. El profesor presentará un ejemplo y el modo de encontrarlo y comentarlo, todo ello en el marco del estándar “Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución rusa en su época y en la actualidad”, del currículo castellanoleonés.	20 minutos

3.4. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

Como se puede observar en el cronograma del punto 2.1., la impartición de esta unidad didáctica está prevista para el mes de diciembre, es decir, a inicios de la segunda evaluación. Estos contenidos serán evaluados junto a los de la Unidad 7. El periodo de entreguerras y los de la Unidad 8. España: la Segunda República y la Guerra Civil, en un examen ordinario que tendrá lugar en el mes de febrero.

La nota de este examen será sumada a la del siguiente para obtener la media, la cual será ponderada con hasta un máximo de un 60%, siguiendo el mismo criterio para todo el curso (apartado 2.6.).

Los criterios de calificación y los instrumentos de evaluación continúan siendo los mismos: 25% de ponderación máxima para el cuaderno y 15% para la participación e interés en la asignatura. No obstante, en esta unidad se han planteado una gran cantidad de actividades que implican complejidad y un notable componente de iniciativa personal, por lo que el profesor podrá comprobar fácilmente cuál es el grado de interés y de trabajo del estudiante. Este grado de interés se observará tanto en las actividades planteadas para ser realizadas durante las sesiones como en aquellas programadas para ser incluidas en el cuaderno.

Cabe destacar que la redacción de la biografía de uno de los protagonistas será ponderada con hasta un 10% de la nota total, dentro del apartado del cuaderno. Esta decisión se debe a que es la actividad más laboriosa de todas las planteadas.

3.5. Materiales y recursos para el alumnado

Como en el conjunto de la asignatura, en esta unidad didáctica se han empleado recursos de todo tipo y complejidad para que los alumnos cumplan los objetivos y adquieran un conocimiento lo más completo posible de los contenidos.

Se utilizarán como apoyos el libro de texto y numerosas fotografías, gráficos y textos de carácter “básico”. Estos últimos son elementales para identificar a los protagonistas y comprender los procesos históricos de la asignatura. Generalmente, los libros de texto incluyen una serie de imágenes prototípicas acerca del periodo (es el caso de las Figuras 10, 14, 18 o 28). Las más frecuentes suelen ser los retratos oficiales de Lenin, Kerenski, Stalin o Trotski, las imágenes de manifestaciones en las calles de Petrogrado, el retrato de la familia real de Nicolás II, o los carteles de propaganda soviética de la época (ver Figuras 26 y 28). Como textos del periodo suelen aparecer relatos acerca de las penalidades de las clases populares rusas o proclamas ideológicas de los principales dirigentes.

Todos estos recursos son de gran utilidad y permiten al alumnado adquirir una idea general del periodo y de sus protagonistas, por lo que serán abordados con regularidad en las sesiones. No obstante, en este trabajo se propone la inclusión de otros documentos que contribuyan a una mejor comprensión del periodo, como por ejemplo:

- Imágenes sobre aspectos más específicos, como una representación de la coronación de Nicolás II, un cartel propagandístico de la NEP, el sóviet de Petrogrado sesionando, los nuevos dirigentes que sustituyeron a los que protagonizaron la Revolución de Octubre, los gabinetes de Kerenski y Lenin, o una ilustración del asalto al Palacio de Invierno (ver Figuras 9, 26, 22, 30, 15, 19 y 21, respectivamente).

- Gráficos más abstractos y destinados a ser comentados con detenimiento. Es el caso del mapa étnico de los territorios soviéticos o del índice de producción industrial rusa desde finales del siglo XIX (ver Figuras 12 y 27).

- Tres vídeos cortos que complementan el contenido. Un primer vídeo que refleja la evolución de la complejísima guerra civil rusa semana a semana, con el objetivo de que los estudiantes comprendan que el dominio bolchevique tardó años en consolidarse por el territorio ruso y que implicó batallas de dureza extrema (ver Figura 13).

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=tLDz5QIjQb0>

- El segundo vídeo tiene un carácter más ameno. Se trata de un fragmento de la película de Eisenstein *Octubre* (1928, ver Figura 20). Así, los alumnos podrán visualizar una película muda de un director que seguía patrones distintos a los del cine occidental actual.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=b5-vq8W4pbI>

- El tercer vídeo es similar al primero, pues refleja la evolución de la Primera Guerra Mundial en Europa (ver Figura 24). En clase la atención se centrará en el frente oriental, el escenario más relevante para la historia rusa.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=-wGQGEOTf4E>

- Por último, se ha propuesto la lectura y análisis de tres textos que tienen una mayor dificultad que los más célebres y comunes acerca de este periodo. Estos fragmentos no solo complementarán el conocimiento sobre los contenidos concretos de esta unidad, sino que facilitarán la adquisición de técnicas para el aprendizaje de historia en general. Son los tres siguientes:

- Fragmento de las *Tesis de abril* de Lenin, en las que el autor critica la “democracia burguesa” del Gobierno de Kerenski y llama a la revolución proletaria y el control obrero de la política y la economía del país (ver Figura 16).

- Fragmento del *Decreto de la paz*, en el cual el recién constituido Consejo de Comisarios del Pueblo presidido por Lenin establece el fin de la participación rusa en la guerra y llama a la negociación de una paz justa (ver Figura 23).

- También se ha decidido introducir a los alumnos en el género de la autobiografía y el relato de la historia por sus propios protagonistas, a través de un sencillo ensayo de Trotski: *El triunfo de Stalin* (ver Figura 31).

Finalmente, para aquellos alumnos que quieran profundizar en el periodo o tengan interés personal en la cuestión, se proporcionará una lista con las obras utilizadas por el

profesor para su actualización científico-docente. Estos libros tienen una dificultad variable, como se comentará en el próximo epígrafe.

3.6. Bibliografía para la actualización científico-docente

El docente se enfrenta a la impartición de contenidos de enseñanza obligatoria, por lo que el objetivo fundamental es que el alumnado comprenda la evolución general del mundo durante la Edad Contemporánea. En este sentido, el estudio de la Revolución rusa y los inicios de la Unión Soviética debe servir para conocer estos procesos históricos y su importancia con respecto a los demás contenidos de la asignatura. Por este motivo se ha juzgado oportuna la consulta de manuales de historia contemporánea como los siguientes:

- *Historia Universal Contemporánea*, (2009) de Víctor Morales Lezcano e Hipólito de la Torre Gómez. Madrid: Editorial Cleura. Obra con abundantes esquemas, documentos y que sirve como guía de estudio.
- *Historia Universal Contemporánea*, (1994), de Antonio Fernández García, Barcelona. Vicens Vives.
- *Historia general del siglo XX* (2000), de Giuliano Procacci. Este manual pertenece a un experto en el ámbito soviético, y, además de otros episodios de la historia contemporánea narra de forma concisa los primeros diez años de historia soviética.

Por otro lado, el profesor debe conocer rasgos específicos del periodo, para dominarlo y así poder responder a todas las dudas que puedan plantear los alumnos. Este dominio también le permitirá identificar los aspectos más difíciles para ellos y seleccionar las fuentes más adecuadas para la docencia. En esta línea, las siguientes tres obras pueden proporcionar al docente un conocimiento más que suficiente del periodo:

- *Breve historia de la Revolución rusa* (2017), de Mira Milosevich. Barcelona: Galaxia Gutenberg. No solo narra el proceso histórico, sino que explica las causas del ascenso bolchevique y de la consolidación de la dictadura de Stalin.
- *La Revolución rusa: de Lenin a Stalin (1917-1929)*, (1979), de E. H. Carr. Monografía de uno de los especialistas más reconocidos en la materia, y que también abarca la consolidación del poder de Stalin.
- *Historia de la Revolución rusa* (edición de 1979), de León Trotski. Barcelona: Fontamara. Este extenso relato de uno de los protagonistas políticos e ideológicos

del periodo también contribuye notablemente a la aproximación del docente a los contenidos del tema.

4. Actividades de innovación educativa

4.1. Fundamentación teórica

La innovación educativa de este modelo de unidad se basa en las investigaciones que los principales expertos en didáctica de las ciencias sociales han realizado durante las últimas décadas. Durante los años setenta y ochenta se consideró fundamental que los alumnos leyeran las fuentes primarias como forma de acceder al conocimiento, llegando incluso a desarrollar grupos de investigación y métodos muy estructurados sobre el trabajo con fuentes, como afirman Neus Sallés y Joan Santacana²¹. Sin embargo, en los últimos tiempos se ha comprobado que el aprendizaje es mayor si se realizan actividades de análisis sobre las mismas.

Esta programación incluye actividades más complejas que los ejercicios habituales en un libro de texto o la redacción de meros resúmenes, una metodología que sigue presente en la práctica diaria de buena parte de los docentes, como afirma Joaquim Prats²². Algunas van más allá y, aun requiriendo más tiempo de clase que las habituales, pueden contribuir notablemente al conocimiento y modo de estudio de historia de los estudiantes. Son las siguientes, todas ellas basadas en propuestas emitidas por autores especializados:

- Comentario, y puesta en relación con los contenidos, de fotografías, gráficos y vídeos más complejos y dinámicos que los tradicionales en los libros de texto. Esta decisión metodológica constituirá un elemento clave en el aprendizaje del alumnado.
- Estudio de personajes históricos concretos.
- Trabajo con prensa histórica, aunando además el componente de reflexión por parte de los protagonistas.
- Lectura y análisis de textos de historiadores especializados en la materia.

²¹ Sallés Tenas, N. y Santacana Mestre, J. (2016). Los grupos de innovación educativa en la Enseñanza de la Historia en España: Análisis póstumo de los resultados de la aplicación del método por descubrimiento y estado de la cuestión de los aprendizajes por descubrimiento. *Educatio Siglo XXI*, 2, p. 158.

²² Prats, J. y Valls, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25, p. 18.

En primer lugar, en la utilización de fuentes primarias y secundarias de todo tipo como base de la impartición de la unidad, este modelo se ha basado en las propuestas de innovación de Francisco Núñez-Romero²³ y Luis Horrillo²⁴. En sus artículos, citados a pie de página, estos autores defienden la necesidad de recurrir a diversos tipos de fuentes para acercar a los alumnos a unos acontecimientos y personajes históricos cuya comprensión en ocasiones no resulta sencilla para los estudiantes de 4º de ESO²⁵.

En este sentido, las fuentes secundarias más destacadas de esta propuesta son los vídeos de la evolución de la Primera Guerra Mundial y de la guerra civil rusa y el gráfico de la producción industrial partiendo desde finales del siglo XIX. Cabe destacar que también se ha considerado oportuno el análisis de una misma fuente en varias ocasiones (es el caso del mapa étnico de los territorios soviéticos), ya que permite comprender los contenidos de varios de los periodos abordados en la unidad, en este caso los últimos años del Imperio zarista y la arquitectura institucional inicial del Estado soviético.

Por otra parte, una de las actividades más destacadas de la unidad es la redacción de una breve biografía de uno de los protagonistas. El alumnado tendrá la posibilidad de elegir a uno de entre una larga lista, promoviéndose así su curiosidad, su esfuerzo de búsqueda y su aprendizaje activo²⁶. Además, esta actividad es propuesta al final de la unidad, cuando los estudiantes ya tienen un conocimiento aceptable del contenido. El profesor realizará previamente una selección de fuentes primarias y secundarias de cada uno de los personajes propuestos. Serán proporcionadas a los alumnos, y así, a la par que realizan la actividad, trabajarán con fuentes. Se trata de la actividad más laboriosa y con mayor peso en la calificación de entre todas las propuestas (un 10% de la nota total).

Por último, en busca de los beneficios y oportunidades del trabajo con prensa que propone Francisco Javier de la Cruz²⁷, se ha incluido la lectura sosegada y el comentario

²³ Núñez-Romero Olmo, F. (2013). Las TIC en la didáctica de Historia del Mundo Contemporáneo: propuesta de desarrollo de contenido en formato de libro electrónico interactivo para iPad. Madrid: Universidad CEU San Pablo, p. 7.

²⁴ Horrillo, L. (2017). Los rusos en la Unión Soviética. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, p. 8.

²⁵ Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en Secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos, revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29, p. 87.

²⁶ *Idem*, p. 35.

²⁷ De la Cruz Macho, F. J. (2017). Trabajar con prensa histórica. *Revista Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, p. 40.

en clase de un ensayo de Trotski: *El triunfo de Stalin*. Siguiendo la postura de este autor²⁸, este tipo de actividades permiten contrastar los posicionamientos ideológicos y personales de los protagonistas. También acercan a los alumnos a dos de los objetivos fundamentales de la asignatura: el conocimiento de la tarea del historiador y la toma de conciencia de que el conocimiento histórico se construye, pues no es un conocimiento cerrado. Por este motivo es importante que los estudiantes se introduzcan en el género autobiográfico y conozcan el papel fundamental de la prensa (este texto fue publicado por el New York Times apenas unos días después de su redacción). Como sostienen Sallés y Santacana, “en la medida que la historia se comporta como una disciplina científica es fundamental enseñar el método, ya que de otra manera esta enseñanza se llevará al campo de los mitos”²⁹.

4.2. Desarrollo de las actividades de innovación educativa

En el caso de los recursos más complejos que pueden ayudar a aumentar la comprensión del alumnado, se ha decidido utilizarlos como complemento de los recursos ordinarios mencionados en el punto 4.1. Se han seguido recomendaciones de autores como Núñez-Romero³⁰ y Sáiz Serrano³¹ acerca de la utilización de fuentes primarias y secundarias innovadoras para complementar la formación del alumnado.

En este modelo de unidad didáctica se ha otorgado una importancia notable al uso de fuentes primarias, tanto las más usuales e icónicas del periodo como otras más complejas. La razón de esta decisión es que no solo permiten completar el estudio de los contenidos desde otros textos ajenos a las fuentes primarias tradicionales (acerca de las cuales también se han propuesto actividades en esta unidad), sino que también introducen al alumnado en las técnicas de trabajo de los historiadores.

Un tipo de actividad repetida en varias de las sesiones de la unidad es el análisis de imágenes icónicas de los principales procesos o personajes históricos, es decir, de fuentes primarias totalmente representativas del periodo. Se plantea su realización

²⁸ *Idem*, p. 41.

²⁹ Sallés Tenas, N. y Santacana Mestre, J. (2016). Los grupos de innovación educativa en la Enseñanza de la Historia en España: Análisis póstumo de los resultados de la aplicación del método por descubrimiento y estado de la cuestión de los aprendizajes por descubrimiento. *Educatio Siglo XXI*, 2, p. 164.

³⁰ Núñez-Romero Olmo, F. (2013). *Las TIC en la didáctica de Historia del Mundo Contemporáneo: propuesta de desarrollo de contenido en formato de libro electrónico interactivo para iPad*. Madrid: Universidad CEU San Pablo, p. 7

³¹ Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en Secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos, revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29, p. 87.

durante la sesión que aborda dicho contenido, y sirven como complemento ideal a la hora de que los alumnos visualicen e identifiquen mejor las características del momento. Ejemplo de estas actividades con fuentes primarias son los análisis de imágenes de la coronación del zar, del sóviet de Petrogrado y de la propaganda de Stalin, en las sesiones primera, cuarta y octava, respectivamente.

Mediante su análisis y comentario, y junto a la explicación de los contenidos por el profesor, los estudiantes pueden identificar claves fundamentales de cada proceso histórico. Por ejemplo, en estas tres imágenes concretas se aprecia, respectivamente, el componente autocrático del reinado de Nicolás II, la desaparición de las instituciones del régimen anterior para dar paso a otras nuevas (los sóviets), y la consolidación de una figura dictatorial que además recibe culto a la personalidad.

Por otra parte, se han planteado tres importantes actividades con fuentes primarias textuales: fragmentos de las *Tesis de abril*, del *Decreto sobre la paz*, y del ensayo de Trotski *El triunfo de Stalin*. Son relativamente complejas, por lo que en el caso de las dos primeras el profesor ha seleccionado los fragmentos más útiles desde un punto de vista didáctico, con el fin de que los estudiantes comprendan el proceso o acontecimiento histórico correspondiente. En cuanto a su desarrollo, son trabajadas en las sesiones durante un tiempo considerable y se proponen, respectivamente, las siguientes actividades: comentario conjunto, respuesta a unas preguntas del profesor y extracción de las principales claves del texto. Las dos últimas actividades deberán ser incluidas en el cuaderno del alumno.

Cabe destacar que tienen un importante grado de adecuación a la impartición de la unidad, y que son representativas de aquellas claves en las que más incide el profesor, tanto en su explicación como en el análisis de otras fuentes propuestas. Así, las *Tesis de abril* reflejan la vehemencia de los bolcheviques y las diferencias ideológicas con el gobierno provisional ruso, el *Decreto sobre la paz* muestra la prioridad de acabar con la guerra, y *El triunfo de Stalin* relata la consolidación del georgiano en el poder. Por último, es preciso señalar el valor de este tercer texto como ejemplo de relato autobiográfico y como fuente que permite repasar varios de los contenidos de la unidad durante la penúltima sesión.

5. Bibliografía

Atienza Boronat, J. (2008). Aprendizaje basado en problemas. En Labrador Piquer, M. J. y Andreu Andrés, M. A. (Ed), *Metodologías activas. Grupo de innovación en metodologías activas*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, pp. 11-25.

De la Cruz Macho, F. J. (2017). Trabajar con prensa histórica. *Revista Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, pp. 40-45.

Díaz, D., Prieto, A. y Santiago, R. (2014). *Metodologías inductivas. El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos*. Barcelona: Editorial Océano.

Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Revista de investigación didáctica*, 3, pp. 75-83.

García Andrés, J. (2017). Rasputín: todo un personaje. *Revista Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, pp. 34-39.

Horrillo, L. (2017). Los rusos en la Unión Soviética. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 87, pp. 8-14.

Lara Guerrero, J. y Lara Ragel, L. (2004). Recursos para un aprendizaje significativo. *Enseñanza*, 22, pp. 341-368.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín Oficial del Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2013).

Núñez-Romero Olmo, F. (2013). *Las TIC en la didáctica de Historia del Mundo Contemporáneo: propuesta de desarrollo de contenido en formato de libro electrónico interactivo para iPad*. Madrid: Universidad CEU San Pablo.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (Boletín Oficial del Estado, núm. 25, de 29 de enero de 2015).

Orden EDU/362/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 86, de 8 de mayo de 2015).

Orozco López, M. (2015). Métodos, formas, procedimientos y sistemas de enseñanza en una concepción de la pedagogía como arte según José M. Zamora. *Aula*, 21, pp. 165-176.

Ponce Gea, A. I. (2015). Reseña sobre The Big Six Historical Thinking Concepts, de Seixas y Morton. *Revista de Estudios Sociales*, 52, p. 225-227.

Prats, J. y Valls, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25, p. 17-35.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015).

Rojas Robles, J. M. (2015). *El aprendizaje colaborativo: estrategias y habilidades*. Granada: Universidad de Granada.

Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en Secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos, revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29, pp. 83-99.

Sallés Tenas, N. y Santacana Mestre, J. (2016). Los grupos de innovación educativa en la Enseñanza de la Historia en España: Análisis póstumo de los resultados de la aplicación del método por descubrimiento y estado de la cuestión de los aprendizajes por descubrimiento. *Educatio Siglo XXI*, 2, p. 145-166.

Trujillo Sáez, F. (2013). *El aprendizaje basado en proyectos*. Madrid: INTEF.

6. Anexos

6.1. Anexos de la Parte I. Programación general de la asignatura

Unidad 1. El Antiguo Régimen. El siglo XVIII en Europa

1. Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano (1789).

Fuente: Página web del Consejo Constitucional francés (https://www.conseil-constitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/espagnol/es_ddhc.pdf).

Los Representantes del Pueblo Francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el menosprecio de los derechos del Hombre son las únicas causas de las calamidades públicas y de la corrupción de los Gobiernos, han resuelto exponer, en una Declaración solemne, los derechos naturales, inalienables y sagrados del Hombre, para que esta declaración, constantemente presente para todos los Miembros del cuerpo social, les recuerde sin cesar sus derechos y sus deberes; para que los actos del poder legislativo y del poder ejecutivo, al poder cotejarse en todo momento con la finalidad de cualquier institución política, sean más respetados y para que las reclamaciones de los ciudadanos, fundadas desde ahora en principios simples e indiscutibles, redunden siempre en beneficio del mantenimiento de la Constitución y de la felicidad de todos. En consecuencia, la Asamblea Nacional reconoce y declara, en presencia del Ser Supremo y bajo sus auspicios, los siguientes derechos del Hombre y del Ciudadano:

Artículo 1– Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden fundarse en la utilidad común.

Artículo 2 – La finalidad de cualquier asociación política es la protección de los derechos naturales e imprescriptibles del Hombre. Tales derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión.

Artículo 3 – El principio de toda Soberanía reside esencialmente en la Nación. Ningún cuerpo ni ningún individuo pueden ejercer autoridad alguna que no emane expresamente de ella.

Artículo 4 – La libertad consiste en poder hacer todo lo que no perjudique a los demás. Por ello, el ejercicio de los derechos naturales de cada hombre tan sólo tiene como límites los que garantizan a los demás Miembros de la Sociedad el goce de estos mismos derechos. Tales límites tan sólo pueden ser determinados por la Ley.

Artículo 5 – La Ley sólo tiene derecho a prohibir los actos perjudiciales para la Sociedad. Nada que no esté prohibido por la Ley puede ser impedido, y nadie puede ser obligado a hacer algo que ésta no ordene.

Unidad 3. El liberalismo decimonónico en Europa y América. La Revolución industrial

Figura 2. Pasaje de *Tiempos difíciles*, de Charles Dickens, que ilustra el sufrimiento y naciente conciencia de clase entre los trabajadores británicos.

Fuente: Ediciones Luarna.

¡Qué barahúnda se armó allí, oh amigos y compatriotas míos, los oprimidos trabajadores de Coketown, oh hermanos y obreros y ciudadanos y hombres, compañeros míos, cuando Slackbridge desdobló lo que calificó de «documento condenatorio» y lo exhibió al asombro y a la execración de la comunidad de trabajadores! - ¡Oh compañeros míos, ved para qué es apto y capaz un traidor a los principios de los grandes espíritus alistados en las sagradas banderas de la justicia y de la unión! ¡Oh, mis oprimidos amigos, que soportáis en vuestros cuellos el irritante yugo de los tiranos y que sentís el férreo pie del despotismo pisoteando vuestros cuerpos caídos en el polvo de la tierra, en el que vuestros opresores se alegrarían muchísimo de ver cómo os arrastrabais sobre vuestros vientres durante todos los días de vuestras vidas, lo mismo que se arrastra la serpiente en el jardín...

Unidad 5. La Primera Guerra Mundial

Figura 3. Fragmento del Tratado de Versalles: las cláusulas sobre el desarme militar de Alemania. Capítulo III: Reclutamiento e instrucción militar y Capítulo IV: Fortificaciones.

Fuente: Reproducción digital de un original de la Biblioteca de la Facultad de Derecho de Sevilla, pp. 281-287.

ARTÍCULO 172

Dentro del plazo de tres meses, a partir de la entrada en vigor del presente Tratado, el Gobierno alemán revelará a los de las Principales Potencias aliadas y asociadas la naturaleza y el modo de fabricación de todos los explosivos, substancias tóxicas u otras preparaciones químicas que hubiere utilizado en el curso de la guerra, o que hubiere preparado con el fin de utilizarlas en ella.

CAPÍTULO III

Reclutamiento e instrucción militar.

ARTÍCULO 173

Quedará suprimido en Alemania todo servicio militar universal obligatorio.

El ejército alemán sólo podrá constituirse y reclutarse por medio de enganches voluntarios.

ARTÍCULO 174

El enganche de suboficiales y soldados, deberá ser por término de doce años seguidos.

La proporción de los hombres que abandonen el servicio, sea cual fuere la causa, antes de expirar el plazo de su enganche, no deberá exceder en cada año del 5 por 100 del total de los efectivos fijados en el presente Tratado (art. 160, párrafo 2.º).

284 DOCUMENTOS PARLAMENTARIOS

CAPÍTULO IV

Fortificaciones

ARTÍCULO 180

Todas las fortalezas y obras fortificadas de campaña, situadas en territorio alemán a Occidente de una línea trazada a 50 kilómetros al Este del Rin, serán desarmadas y desmanteladas.

Dentro del plazo de dos meses, a partir de la entrada en vigor del presente Tratado, aquellas de las fortalezas y obras fortificadas de campaña, que estén situadas en territorio no ocupado por las tropas aliadas y asociadas, deberán ser desarmadas, y, en un segundo plazo de cuatro meses, deberán quedar desmanteladas. Las que estén situadas en territorio ocupado por las tropas aliadas y asociadas, deberán ser desarmadas y desmanteladas dentro de los plazos que podrá fijar el Alto Mando aliado.

Queda prohibida la construcción de toda fortificación nueva, sean cuales fueren su naturaleza e importancia, dentro de la zona prevista en el párrafo 1.º del presente artículo.

El sistema de obras fortificadas de las fronteras Sur y Este de Alemania, se conservará en su estado actual.

CUADRO NUMERO 1

SITUACIONES Y EFECTIVOS DE LOS ESTADOS MAYORES DE LOS CUERPOS DE EJÉRCITO Y DE LAS DIVISIONES DE INFANTERÍA Y DE CABALLERÍA

Estos cuadros no constituirán un ejército determinado impuesto a Alemania, pero las cifras que en ellos se consignan (número de unidades y efectivos) constituirán máximos de los que no deberá excederse en ningún caso.

I.—Estados Mayores de Cuerpos de Ejército.

UNIDADES	Efectivos máximos	
	Número máximo autorizado.	Oficiales. Tropa.

CAPITULO III Reclutamiento e instrucción militar.

ARTÍCULO 173 Quedará suprimido en Alemania todo servicio militar universal obligatorio. El ejército alemán sólo podrá constituirse y reclutarse por medio de enganches voluntarios.

ARTICULO 174 El enganche de suboficiales y soldados, deberá ser por término de doce años seguidos. La proporción de los hombres que abandonen el servicio, sea cual fuere la causa, antes de expirar el plazo de su enganche, no deberá exceder en cada año del 5 por ciento del total de los efectivos fijados en el presente Tratado (art. 160, párrafo 2.º).

ARTÍCULO 175. Los oficiales que continúen en el ejército deberán contraer el compromiso de servir, por lo menos, hasta que cumplan la edad de cuarenta y cinco años. Los oficiales que se nombren de nuevo deberán contraer el compromiso de servir efectivamente durante veinticinco años seguidos por lo menos. Los oficiales que hubieren pertenecido con anterioridad a cualesquiera organizaciones del ejército y que no permanezcan en las unidades cuyo mantenimiento se autoriza, no deberán tomar parte en ejercicio alguno militar, teórico o práctico, y no estarán sometidos a obligaciones militares de ninguna clase. La proporción de los oficiales que abandonen el servicio, sea cual fuere la causa, antes de expirar el término de su compromiso, no deberá exceder en cada año del 5 por 100 del efectivo total de oficiales previsto en el presente Tratado (art. 160, párrafo I.º, apartado 3.º).

ARTICULO 176. Al expirar el plazo de dos meses, a contar desde la entrada en vigor del presente Tratado, sólo subsistirá en Alemania el número de Escuelas militares estrictamente indispensable para el reclutamiento de los oficiales de las unidades que se autorizan. Estas escuelas estarán destinadas exclusivamente al reclutamiento de los oficiales de cada Arma, a razón de una escuela por Arma. El número de alumnos que se admitirá para seguir los cursos en dichas escuelas será estrictamente proporcionado a las vacantes que hayan de cubrirse en los cuadros de oficiales. Los alumnos y los cuadros se computarán en los efectivos fijados en el presente Tratado (art. 160, apartado 2.º y 3.º del párrafo I.º). En consecuencia, y en el plazo fijado anteriormente, todas las Academias de Guerra o Instituciones similares en Alemania, así como las diferentes Escuelas militares y de oficiales, alumnos oficiales (Aspiranten), cadetes, suboficiales o alumnos suboficiales (Aspiranten), que no sean las Escuelas previstas más arriba, quedarán suprimidas.

CAPÍTULO IV Fortificaciones

ARTÍCULO 1.

Todas las fortalezas y obras fortificadas de campaña, situadas en territorio alemán a Occidente de una línea trazada a 50 kilómetros al Este del Rin, serán desarmadas y desmanteladas. Dentro del plazo de dos meses, a partir de la entrada en vigor del presente Tratado, aquellas de las fortalezas y obras fortificadas de campaña, que estén situadas en territorio no ocupado por las tropas aliadas y asociadas, deberán ser desarmadas, y, en un segundo plazo de cuatro meses, deberán quedar desmanteladas. Las que estén situadas en territorio ocupado por las tropas aliadas y asociadas, deberán ser desarmadas y desmanteladas dentro de los plazos que podrá fijar el Alto Mando aliado. Queda prohibida la construcción de toda fortificación nueva, sean cuales fueren su naturaleza e importancia, dentro de la zona prevista en el párrafo I.º del

presente artículo. El sistema de obras fortificadas de las fronteras Sur y Este de Alemania, se conservará en su estado actual.

Unidad 8. España: la Segunda República y la Guerra Civil

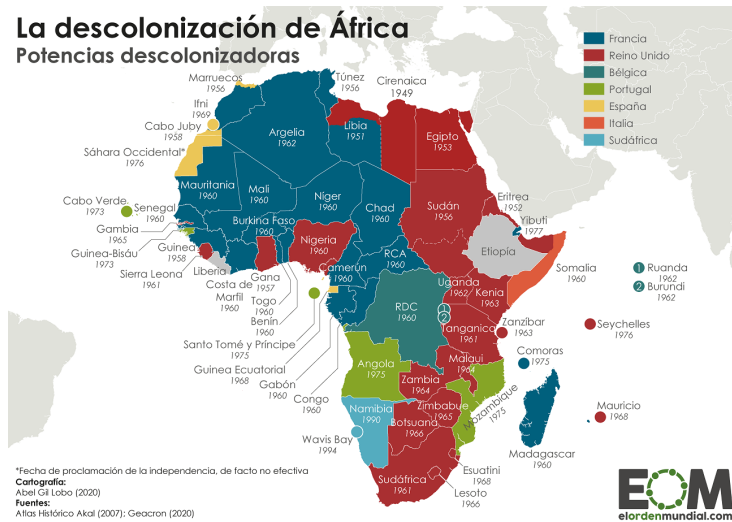
Figura 4. **Discurso de Clara Campoamor en las Cortes el 1 de octubre de 1931 en torno a la cuestión del sufragio femenino.**

Fuente: Pujol-Soliano, A. (2018). Enfrentadas por un ideal: Clara Campoamor vs Victoria Kent. *Historia Digital*, 18, pp. 37-38.

¡Las mujeres! ¿Cómo puede decirse que cuando las mujeres den señales de vida por la República se les concederá como premio el derecho a votar? ¿Es que no han luchado las mujeres por la República? ¿Es que al hablar con elogio de las mujeres obreras y de las mujeres universitarias no está cantando su capacidad? Además, al hablar de las mujeres obreras y universitarias, ¿se va a ignorar a todas las que no pertenecen a una clase ni a la otra? ¿No sufren éstas las consecuencias de la legislación? ¿No pagan los impuestos para sostener al Estado en la misma forma que las otras y que los varones? ¿No refluye sobre ellas toda la consecuencia de la legislación que se elabora aquí para los dos sexos, pero solamente dirigida y matizada por uno? ¿Cómo puede decirse que la mujer no ha luchado y que necesita una época, largos años de República, para demostrar su capacidad? Y ¿por qué no los hombres? ¿Por qué el hombre, al advenimiento de la República, ha de tener sus derechos y han de ponerse en un lazareto los de la mujer? Pero, además, señores diputados, los que votasteis por la República, y a quienes os votaron los republicanos, medita un momento y decid si habéis votado solos, si os votaron sólo los hombres. ¿Ha estado ausente del voto la mujer? Pues entonces, si afirmáis que la mujer no influye para nada en la vida política del hombre, estáis – fijaos bien– afirmando su personalidad, afirmando la resistencia a acatarlos. ¿Y es en nombre de esa personalidad, que con vuestra repulsa reconocéis y declaráis, por lo que cerráis las puertas a la mujer en materia electoral? ¿Es que tenéis derecho a hacer eso? No; tenéis el derecho que os ha dado la ley, la ley que hicisteis vosotros, pero no tenéis el derecho natural fundamental, que se basa en el respeto a todo ser humano, y lo que hacéis es detentar un poder; dejad que la mujer se manifieste y veréis como ese poder no podéis seguir detentándolo.

Unidad 10. Procesos de descolonización en Asia y África

Figuras 5 y 6. Mapas temáticos con las fechas de cada independencia en los países africanos y con la fecha de las independencias de las antiguas repúblicas soviéticas, vía El Orden Mundial.



Fuente: <https://elordenmundial.com/wp-content/webp-express/webp-images/doc-root/wp-content/uploads/2020/05/descolonizacion-africa.png.webp>

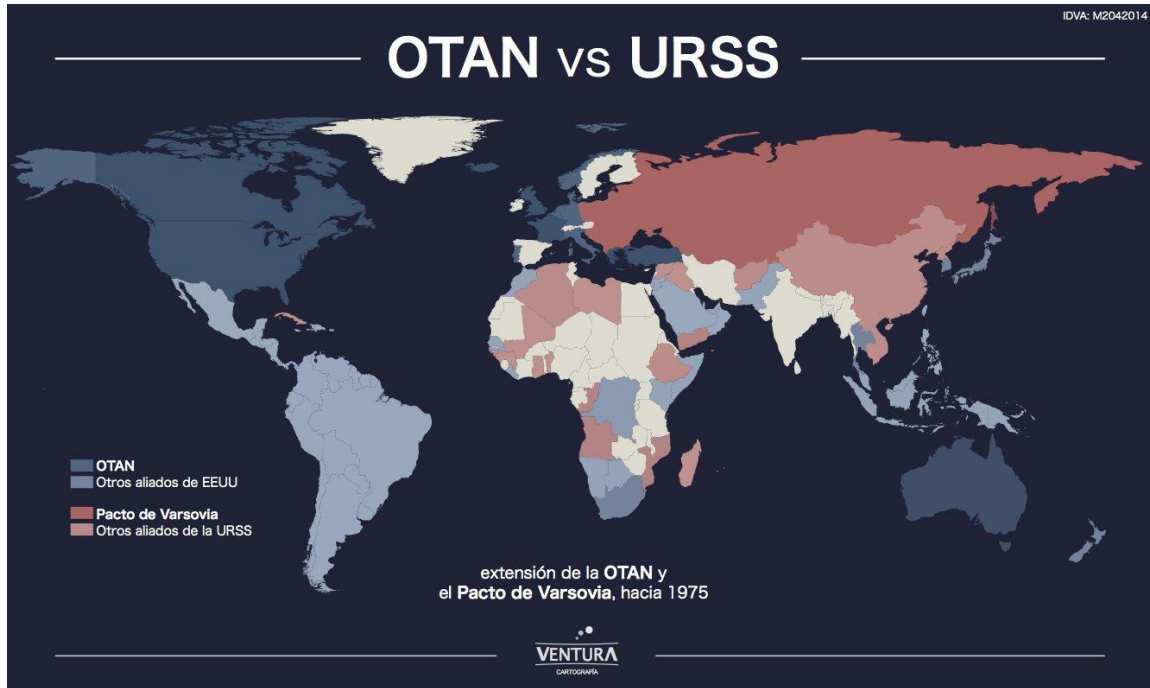


Fuente: <https://elordenmundial.com/wp-content/webp-express/webp-images/doc-root/wp-content/uploads/2018/04/descomposicion-union-sovietica-urss.jpg.webp>

Unidad 12. La evolución del bloque occidental

Figura 7. Mapa que muestra los Estados aliados de cada superpotencia hacia 1975.

Fuente: Cartografía Ventura. <https://i0.wp.com/vaventura.com/wp-content/uploads/2014/07/M2042014-Guerra-Fria.jpg?fit=1024%2C612&ssl=1>



Unidad 14. Un mundo globalizado. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la historia y la geografía

Figura 8. Lectura de fragmentos de *Los padres fundadores de la UE*, de la Oficina de Publicaciones de la Unión Europea (2013). Los dirigentes abordados son: Konrad Adenauer, Joseph Bech, Johan Willem Beyen, Winston Churchill, Alcide De Gasperi, Walter Hallstein, Sicco Mansholt, Jean Monnet, Robert Schuman, Paul-Henri Spaak y Altiero Spinelli.

Ejemplo de dos breves reseñas sobre Adenauer y Schuman:

Konrad Adenauer. El primer Canciller de la República Federal de Alemania, que estuvo al frente del nuevo Estado de 1949 a 1963, influyó más que nadie en la historia alemana y europea de la posguerra. Como muchos políticos de su generación, Adenauer se convenció, tras la Primera Guerra Mundial, de que una paz duradera solo podría lograrse con una Europa unida. Su experiencia durante el Tercer Reich (fue apartado de su cargo de alcalde de Colonia por los nazis) le reafirmó en esta opinión. En los seis años que transcurrieron entre 1949 y 1955, Adenauer logró una serie de objetivos trascendentales en política exterior que vincularon el futuro de Alemania a la alianza occidental: ingreso en el Consejo de Europa (1951), fundación de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero (1952) y entrada de Alemania en la OTAN (1955). Una piedra angular de la política exterior de Adenauer fue la reconciliación con Francia. Junto con el presidente francés, Charles de Gaulle, marcó un punto de inflexión en la historia: en 1963, los archienemigos de antaño, Alemania y Francia, firmaron un tratado de amistad que fue un verdadero hito en el camino hacia la integración europea.

Robert Schuman. El estadista Robert Schuman, reputado hombre de leyes y Ministro de Asuntos Exteriores francés entre 1948 y 1952, es considerado uno de los padres fundadores de la unidad europea. Schuman nació en Luxemburgo y su vida estuvo marcada por su procedencia de una región fronteriza entre Francia y Alemania. A pesar de su experiencia en la Alemania nazi o, quizá, precisamente a raíz de ella, asumió que solo una reconciliación duradera con Alemania podía formar la base de una Europa unida. Deportado a Alemania en 1940, dos años más tarde huyó y se unió a la Resistencia francesa. No obstante, no mostró ningún resentimiento cuando, finalizada la guerra, fue nombrado Ministro de Asuntos Exteriores. En cooperación con Jean Monnet, elaboró el célebre Plan Schuman, anunciado el 9 de mayo de 1950, fecha que hoy se considera el día de nacimiento de la Unión Europea. Propuso el control conjunto de la producción de carbón y acero, las materias primas más importantes de la industria de armamentos. La idea de partida era que, sin el pleno control sobre la producción de carbón y acero, no es posible librar una guerra. Schuman informó del plan al Canciller alemán Adenauer, quien vio inmediatamente la ocasión de crear una Europa pacífica y dio su aprobación. Poco después, los Gobiernos de Italia, Bélgica, Luxemburgo y los Países Bajos también se sumaron a la iniciativa. En abril de 1951, los seis Estados firmaron en París el acuerdo de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero. De esta manera comenzó Europa, como una iniciativa de paz. Schuman también apoyó la formación de una política común europea de defensa y, entre 1958 y 1960, fue presidente del Parlamento Europeo.

6.2. Anexos de la Parte II. Unidad didáctica modelo.

Unidad 6. La Revolución rusa y los inicios de la Unión Soviética

Los documentos y ejercicios están dispuestos cronológicamente.

Figuras 9 y 10. **Cuadro de la coronación del zar y retrato de la familia real**, muy ilustrativas de los ejes en los cuales el zarismo se basaba política e ideológicamente: la Iglesia ortodoxa, el ejército y la tradición.



Fuente: *La coronación del emperador Nicolás II en la Catedral de la Dormición*, de Laurits Tuxen (1898).

Museo Hermitage (<https://www.hermitagemuseum.org/wps/portal/hermitage/digital-collection/01.+Paintings/172896/>)

Fuente: Web del Ayuntamiento de San Petersburgo (<http://www.saint-petersburg.com/images/famous-people/nicholas-ii/the-russian-imperial-family-1913.jpg>)

Figura 11. **Fragmentos del capítulo “Amo de la tierra”, en *Los Románov*, de Simon Sebag-Montefiore, Crítica, 2016.** Esta reconstrucción del día a día de la familia real zarista permite comprender aspectos fundamentales como la personalidad de Nicolás II, la autocracia rusa, la desconfianza en los ministros, el miedo al peligro revolucionario y las grietas del sistema zarista en general.

Fragmento de las páginas 698 y 699, sobre la constitución de la segunda Duma, el autoritarismo del zar y el primer ministro, y las grietas existentes incluso entre las élites aristocráticas.

El 20 de febrero de 1907 se reunió la segunda Duma, que era mucho más radical que la primera, pues en ella había 118 socialistas tras la decisión de Lenin y Márkov de permitir a sus partidos participar en ella. Stolypin y Nicolás empezaron a pensar inmediatamente en su disolución, “pero es demasiado pronto para eso”, decía el zar a su madre; “hay que dejarse hacer algo manifiestamente estúpido. Entonces: ¡zas! ¡Y fuera!”. Los radicales exigían la confiscación de las tierras, medida que ni el zar ni el primer ministro estaban dispuestas a tener en cuenta. El 6 de marzo Stolypin los desafió con una intervención de auténtico virtuoso. “Semejantes ataques con la única intención de paralizar el gobierno equivalen a estas dos palabras dirigidas a las autoridades: “¡Manos arriba!”, proclamó. “A esas dos palabras, caballeros, el gobierno debe responder con otras dos: “¡Sin miedo!”. El propio Nicolás quedó impresionado.

Una vez decidieron disolver la Duma, Stolypin planeó dar un golpe de Estado político con el fin de cambiar la ley electoral. “Esperé todo el día con impaciencia que me enviara una notificación”, decía Nicolás en una nota al primer ministro. “Las cosas se están alargando demasiado. La Duma debe ser disuelta mañana. Sin demora.”

El 1 de junio, Stolypin dijo a la Duma que expulsara a los extremistas. Cuando la asamblea se negó, él pasó a la acción. El día 3, la policía rodeó el Palacio Táuride y detuvo a muchos diputados bolcheviques y mencheviques. Al convocar las nuevas elecciones, Stolypin restringió el derecho de sufragio (excluyendo a los no rusos) para elegir una tercer Duma dominada por nobles y hombres de negocios, en la que los “Octubristas”, que apoyaba la autocracia semiconstitucional, tenían la mayoría. Pero la vieja convergencia entre los Románov y la nobleza hacía mucho que se había roto: la tercera Duma tuvo una duración de cinco años, pero en ella buena parte de la oposición procedía de la gente bien. Incluso aquel “parlamento del rey” desafió a Stolypin.

Fragmento de las páginas 704 y 705 sobre el freno que ejercía el zar a las medidas reformistas de Stolypin. También refleja el miedo permanente a la “revolución”.

El 5 de marzo de 1911, hartos tras seis años de luchas y consciente de la doblez del zar, Stolypin volvió a presentar su dimisión. “Piense en cualquier otra salida y hágamela saber”, le ordenó Nicolás, pero entre ellos había diferencias fundamentales, además de personales: Nicolás creía que los intentos de Stolypin de alcanzar un compromiso con el parlamento debilitaban los baluartes que protegían a Rusia de la revolución. Stolypin quería crear unos nuevos cimientos para la monarquía entre los estamentos más bajos, utilizando

las reformas agrarias para reforzar al campesinado, el bienestar de los trabajadores para ganarse al proletariado, y las concesiones para ganarse a los polacos y a otras nacionalidades, pero el zar y su camarilla socavaban sus iniciativas a cada paso. Nicolás no podía perdonar su brillantez o su insolencia:

- ¿Supone usted que me gusta tener que leer siempre en los periódicos que “el presidente del consejo de ministros ha hecho esto, el presidente del consejo de ministros ha hecho lo otro” ?, estallarí más adelante el zar en una rara manifestación de la amargura que se escondía tras su amable flema británica. “¿Es que yo no cuento para nada? ¿Es que yo no soy nadie?”.

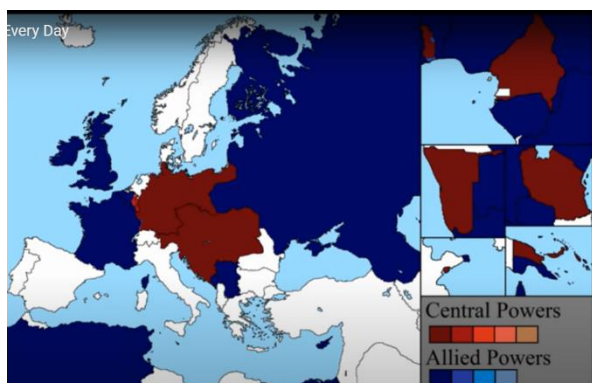
Figura 12. **Mapa con la composición étnica de los territorios soviéticos.** También se observan los contrastes en cuanto a densidad de población y el detalle de la presencia de las repúblicas bálticas, que no formaron parte de la Unión hasta la década de 1940.

Fuente: Nation Master

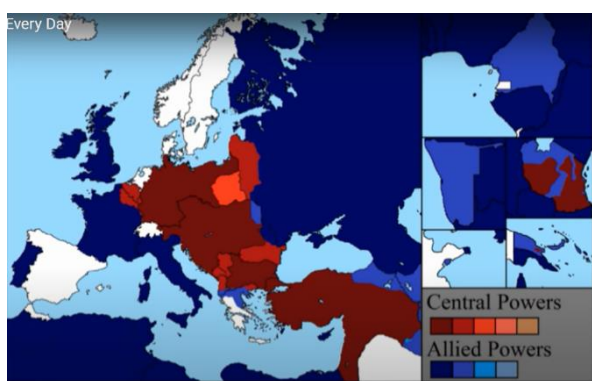


Figura 13. Capturas de pantalla de un vídeo sobre la evolución de la **Primera Guerra Mundial**. Pertenecen al vídeo *World War One: Every Day*, del creador Emperor Tigerstar, consultado el 30 de mayo de 2020.

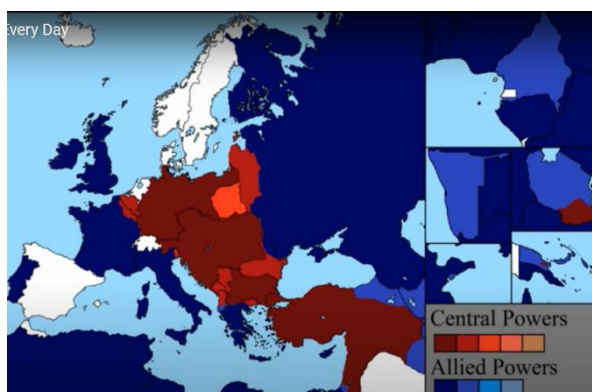
Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=-wGQGEOTf4E>



Situación en agosto de 1914, al comienzo de la contienda. Se aprecia la extensión territorial del Imperio ruso en las décadas previas.



Situación en marzo de 1917, justo antes de la abdicación de Nicolás II. Se aprecian las pérdidas territoriales en regiones pertenecientes a Polonia, Bielorrusia y los países bálticos actuales.



Situación justo antes de la Revolución de Octubre. Apenas se habían producido cambios a lo largo del año, por lo que la pérdidas humanas y materiales minaban el crédito del Gobierno de Kerenski.

Figura 14. **Retrato de Kerenski**, habitual en los libros de texto.

Fuente: Colección George Grantham Bain, Biblioteca del Congreso de EE. UU.



Figura 15. **Cartel con los integrantes del Gobierno provisional**, encabezado por Kerenski.

Fuente: Sack, A. J. (1918). El nacimiento de la democracia rusa. Nueva York, p. 229.



Figura 16. **Fragmento de las Tesis de abril**, en el cual Lenin describe las dos etapas de la revolución bajo su punto de vista. Se aprecia su característica vehemencia.

Fuente: Lenin, V. (1917). Las tesis de abril. Madrid: Fundación Federico Engels, pp. 26-27.

En mi primera Carta desde lejos (“La primera etapa de la primera revolución”), publicada en Pravda, números 14 y 15, del 21 y 22 de marzo de 1917, y en mis tesis, yo defino “la peculiaridad del momento presente en Rusia” como el período de transición de la primera etapa de la revolución a la segunda. Y por eso consideraba que la consigna fundamental, la “tarea del día” en este momento era: “¡Obreros! Habéis hecho prodigios de heroísmo proletario y popular en la guerra civil contra el zarismo. Debéis hacer prodigio de organización proletaria y popular para preparar vuestro triunfo en la segunda etapa de la revolución” (Pravda, nº 15). ¿En qué consiste, pues, la primera etapa? En el paso del Poder del Estado a la burguesía. Hasta la revolución de febrero-marzo de 1917 el Poder del Estado en Rusia lo detentaba una vieja clase, a saber: la nobleza feudal terrateniente, encabezada por Nicolás Románov. Después de esta revolución el Poder se encuentra en manos de otra clase, de una clase nueva, a saber: la burguesía. El paso del Poder del Estado de manos de una clase a las de otra clase es el primer síntoma, el síntoma principal, el síntoma más importante de la revolución, tanto en el sentido estrictamente científico de este concepto, como en el sentido político, práctico. Por tanto, la revolución burguesa o democrático-burguesa en Rusia ha terminado. Ya

oímos el alboroto de los contradictores que gustan de llamarse “viejos bolcheviques”: ¿acaso no hemos dicho siempre que la revolución democrático-burguesa sólo termina con la “dictadura democrática y revolucionaria del proletariado y el campesinado”? ¿Acaso la revolución agraria, también democrático-burguesa, ha llegado a su fin? ¿Acaso no es un hecho, por el contrario, que aún no ha comenzado? Contesto: las consignas y las ideas bolcheviques han sido, en general, plenamente confirmadas por la historia, pero concretamente las cosas han sucedido de modo distinto a lo que (quienquiera que fuese) podía esperarse; han sucedido de modo más original, más peculiar, más variado.

Figura 17. Propuesta de ejercicio de elaboración propia para la segunda sesión sobre las diferencias ideológicas entre Kerenski y Lenin.

Teniendo en cuenta lo visto en clase y los fragmentos de las *Tesis de abril*, responde a las siguientes cuestiones acerca de las diferencias entre Lenin y Kerenski.

- a) ¿Qué sistema económico defiende cada uno para el futuro de Rusia?
- b) ¿Qué sistema político quiere desarrollar cada uno en Rusia? ¿Qué diferencias existen entre ambas opciones?
- c) ¿Quién de los dos defiende la salida de la Primera Guerra Mundial? ¿Por qué?

Figura 18. **Retrato oficial de Lenin**, habitual en los libros de texto.

Fuente: Enciclopedia Britannica

<https://cdn.britannica.com/13/59613-050-D57A3D88/Vladimir-Ilich-Lenin-1918.jpg>



Figura 19. **Fotografía del Consejo de Comisarios del Pueblo** (primer Gobierno de Lenin). Permite identificar a varios de los protagonistas de la Revolución.



Fuente: Museo de Historia Política de Rusia.

Figura 20. **Fragmentos de la película *Octubre***, de Serguéi Eisenstein. El primer fotograma corresponde a la escena del derrocamiento del zar de su elevado trono, y el segundo a una algarada proletaria. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=b5-vq8W4pbI>



Figura 21. **Ilustración del asalto al Palacio de Invierno de San Petersburgo.**

El asalto al Palacio de Invierno, de Pavel Sokolov-Skalya.



Figura 22. **Imagen del Sóviet de Petrogrado sesionando.**

Fuente: Autor desconocido. Imagen de dominio público en EE. UU. y Rusia.



Figura 23. **Fragmento del *Decreto sobre la paz***, emitido por el Consejo de Comisarios del Pueblo en noviembre de 1917.

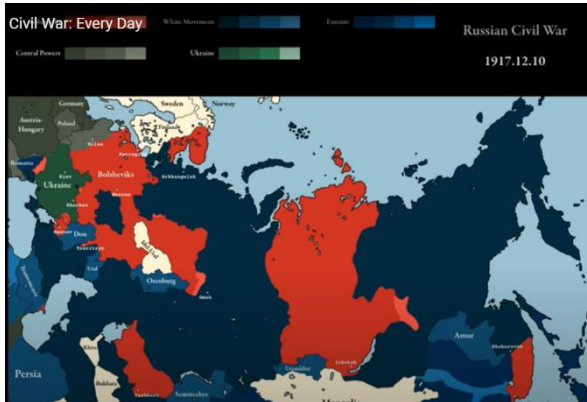
Fuente: Lenin, V. (1917). *Obras escogidas*. Tomo 2. Moscú: Editorial Progreso, pp. 485-489.

El Gobierno Obrero y Campesino, creado por la revolución del 24-25 de octubre [6-7 de noviembre] y que se apoya en los Soviets de diputados obreros, soldados y campesinos, propone a todos los pueblos beligerantes y a sus gobiernos entablar negociaciones inmediatas para una paz justa y democrática. El Gobierno considera la paz inmediata, sin anexiones (es decir, sin conquistas de territorios ajenos, sin incorporación de pueblos extranjeros por la fuerza) ni contribuciones, como una paz justa o democrática, como la que ansía la aplastante mayoría de los obreros y de las clases trabajadoras de todos los países beligerantes, agotados, atormentados y martirizados por la guerra, la paz que los obreros y campesinos rusos han reclamado del modo más categórico y tenaz después del derrocamiento de la monarquía zarista. Esta es la paz cuya aceptación inmediata propone el Gobierno de Rusia a todos los pueblos beligerantes, declarándose dispuesto a hacer, sin dilación alguna, cuantas gestiones enérgicas sean necesarias hasta la ratificación definitiva de todas las condiciones de una paz semejante por las asambleas autorizadas de los representantes del pueblo de todos los países y de todas las naciones. [...]

Al invitar a los gobiernos y a los pueblos de todos los países a entablar inmediatamente negociaciones públicas para concertar la paz, el Gobierno se declara, a su vez, dispuesto a negociar por escrito, por telégrafo, o mediante conversaciones entre los representantes de los diversos países, o en una conferencia de esos representantes. Con objeto de facilitar estas negociaciones, el Gobierno designa su representante plenipotenciario ante los países neutrales. El Gobierno invita a todos los gobiernos y pueblos de todos los países beligerantes a concertar inmediatamente un armisticio, considerando, por su parte, que este armisticio debe durar tres meses por lo menos, plazo en el cual son plenamente posibles tanto la terminación de las negociaciones de paz con participación de los representantes de todas las naciones o pueblos sin excepción empeñados en la guerra u obligados a intervenir en ella, como la convocatoria, en todos los países, de asambleas autorizadas de representantes del pueblo, para ratificar definitivamente las condiciones de la paz. [...]

Figura 24. Capturas de pantalla del vídeo *The Russian Civil War: Every Day*, creado por Yan Xishan, visualizado el 27 mayo de 2020.

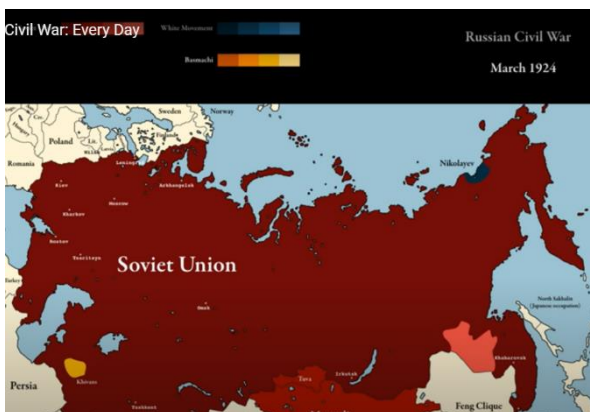
Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=tLDz5QIjQb0>



Situación de la guerra un mes después de la Revolución de Octubre. Demuestra el control precario que tenía del territorio ruso, aunque los bolcheviques contaban con las zonas más industrializadas y pobladas, lo que posteriormente facilitará su victoria.



Uno de los episodios más delicados de la contienda para los bolcheviques, en noviembre de 1918. Se observa la ausencia de dominio en todo el centro y este del país, gran parte del Turquestán, el Este de Europa y el Cáucaso.



Tras seis años de guerra, en marzo de 1924, los bolcheviques ya controlaban el inmenso territorio ruso y casi todas las regiones que formarían parte de la URSS hasta 1991.

Figura 25. Ejercicio de elaboración propia propuesto en la sexta sesión sobre la construcción institucional de la URSS.

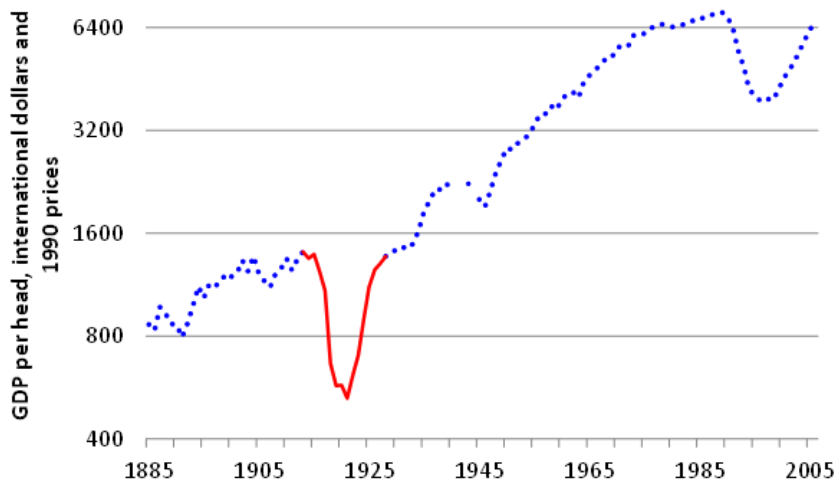
- a) ¿Qué régimen político existía en la URSS? ¿Qué partido ostentó el poder en los años veinte y treinta?
- b) ¿Qué órganos dirigían el funcionamiento de la URSS? ¿Cuáles tenían función ejecutiva y cuáles legislativa? ¿Existía alguno que representara a las distintas repúblicas que formaban la Unión Soviética?
- c) ¿Qué diferencia existe entre las siglas RSFSR (República Socialista Federativa Soviética de Rusia) y URSS? ¿Cuándo se constituyó esta última? ¿Qué territorios formaban parte de ella?
- d) Determina a qué república pertenecían las siguientes ciudades soviéticas: Moscú, Leningrado, Bakú, Tiflis, Kiev, Ereván, Odesa y Kazán.

Figura 26. Cartel propagandístico de la Nueva Política Económica, frecuente en los libros de texto. Se aprecia el ensalzamiento de la figura de Lenin y de la industria.

Fuente: *¡Desde la NEP llegará la Rusia Socialista!*, de Gustav Klutsis.



Figura 27. Gráfico que muestra la evolución de la producción industrial rusa a lo largo del siglo XX.



Fuente: Mark Harrison y Andréi Markevich en *Russia's national income in war and revolution, 1913 to 1928*, artículo en la página web Vox EU, del Centro para la Investigación en Política Económica (<https://voxeu.org/article/russia-s-national-income-war-and-revolution-1913-1928>).

Figura 28. Cartel propagandístico de Stalin.

Fuente: *La amabilidad de Stalin ilumina el futuro de nuestros niños*, de Irakli Toidze (1947, Biblioteca Estatal, Moscú).



Figura 31. **Fragmentos del ensayo *El triunfo de Stalin***, de León Trotski (1929).

Stalin fue electo secretario general en vida de Lenin, en 1922. En esa época el cargo tenía un carácter más técnico que político. No obstante, en ese entonces Lenin ya se oponía a la candidatura de Stalin. Fue precisamente en este sentido que habló de un cocinero amante de los platos picantes. Pero cedió ante las posiciones de otros miembros del Buró Político, aunque con escaso entusiasmo: “Probaremos y veremos.” La enfermedad de Lenin provocó un cambio total en la situación. Hasta ese momento él, a la cabeza del Buró Político, tenía en sus manos la palanca central del poder. El segundo nivel de trabajo, la puesta en práctica de las resoluciones principales, fue confiado al secretario general Stalin. Todos los demás miembros del Buró Político se ocupaban de sus respectivas funciones específicas. Al desaparecer Lenin de la escena, la palanca central quedó automáticamente en manos de Stalin. Se consideró que era una situación provisional. Nadie propuso cambio alguno, porque todos esperaban una rápida recuperación de Lenin. Durante esa época Stalin se movió febrilmente para escoger a sus amigos y hacerlos escalar posiciones en el aparato. Cuando Lenin se recuperó de su primer ataque y volvió por un tiempo al trabajo, en 1922-1923, quedó horrorizado al ver hasta qué punto se había burocratizado el aparato y qué omnipotente parecía en relación a la masa partidaria. Mientras insistía en que fuera yo su lugarteniente en el Consejo de Comisarios del Pueblo, Lenin discutió conmigo la forma de librar una lucha conjunta contra el burocratismo de Stalin. Había que hacerlo de manera tal que el partido sufriera la menor cantidad posible de convulsiones y choques. Pero la salud de Lenin volvió a empeorar. En su llamado testamento, escrito el 4 de enero de 1923, le aconsejó insistentemente al partido que se sacara a Stalin del poder central debido a su deslealtad y su tendencia al abuso del poder. Pero una vez más Lenin debió volver a su lecho de enfermo. Se renovó el acuerdo provisional de mantener a Stalin en el timón. Al mismo tiempo, las esperanzas de que Lenin se recuperara se desvanecían rápidamente. Ante la perspectiva de que deberla abandonar definitivamente su trabajo, quedó planteado otra vez el problema de la dirección del partido. [...]

El triunfo de Stalin, con toda su inestabilidad e incertidumbre, es la expresión de cambios importantes que se han producido en las relaciones entre las clases en la sociedad revolucionaria. Es el triunfo o semitriunfo de determinadas capas o grupos sobre otros. Es el reflejo de los cambios producidos en la situación internacional en el transcurso de los últimos años. Pero estos problemas son de tal envergadura que requieren un análisis especial. A esta altura sólo se puede decir una cosa. La prensa mundial, hostil al bolchevismo, a pesar de todos los errores y confusiones que contiene su evaluación de las distintas etapas y acontecimientos de la lucha interna en la URSS, logró en general llegar al meollo social de esa lucha: la victoria de Stalin es la victoria de las tendencias más moderadas, conservadoras, burocráticas, partidarias de la propiedad privada y estrechamente nacionalistas, sobre las tendencias que apoyan la revolución proletaria internacional y las tradiciones del Partido Bolchevique. En ese sentido no tengo la menor queja respecto a las alabanzas del realismo estalinista que aparecen, con tanta frecuencia en la prensa burguesa. Hasta qué punto será sólido y duradero ese triunfo, y cuál será el rumbo futuro de los acontecimientos, es harina de otro costal.

