



Universidad de Valladolid

**MÁSTER DE PROFESOR DE ESO, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.**

**ESPECIALIDAD DE GEOGRAFÍA, HISTORIA E HISTORIA DEL
ARTE.**

Curso académico: 2019-2020

**PROPUESTA DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE
CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 4º DE ESO**

**UNIDAD DIDÁCTICA: LOS AÑOS DE LA GUERRA FRÍA
Y LA DESCOLONIZACIÓN**

Alumno: Ángel de la Fuente Ferreras

Tutor: Víctor M. Cabañero Martín

Diciembre 2020

ÍNDICE GENERAL

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Marco legal de la asignatura	4
1.2. La asignatura de Geografía e Historia	5
1.3. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia	6
1.4. Características generales del alumnado	8
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	15
2.3. Decisiones metodológicas y didácticas	56
2.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia	57
2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura	60
2.6. Evaluación y criterios de calificación	61
2.7. Medidas de atención a la diversidad	63
2.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular	66
2.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias	67
2.10. Evaluación de la programación didáctica e indicadores de logro	67

PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

3. UNIDAD DIDÁCTICA: LOS AÑOS DE LA GUERRA FRÍA Y LA DESCOLONIZACIÓN	70
3.1. Justificación y presentación de la unidad	70
3.2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades	72
3.3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación	84
3.4. Materiales y recursos	85
3.5. Bibliografía para la actualización científico-docente	85
3.6. Actividad de Innovación Educativa	86

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA	94
-------------------------------	----

ANEXOS	96
---------------	----

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

1.- INTRODUCCIÓN¹

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal desarrollar la programación didáctica de la asignatura de 4º de la ESO “Geografía e Historia”, tomando como unidad modelo “Los años de la Guerra Fría y la descolonización”.

En primer lugar, se analizarán las características generales de la asignatura en relación tanto al marco legal en el que se sitúa como a la situación general del alumnado en 4º de ESO en relación con la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales. Se considerará, de manera superficial, el nivel de desarrollo de los alumnos y las posibles dificultades de aprendizaje que pudieran tener para afrontar la materia de Geografía e Historia. En segundo término, también se contextualizará la asignatura dentro del sistema educativo, es decir, se examinará qué es lo que se estudia en la misma y con qué conocimientos de base parten los alumnos, considerando lo que han visto en los cursos del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.

A continuación, se desarrollará la programación general de la asignatura, teniendo en cuenta la secuencia y temporalización de la misma, las actividades a desarrollar, las posibles medidas extraordinarias y de atención a la diversidad, las actividades extraescolares, la integración de las competencias y los elementos transversales, el método de evaluación o los indicadores de logro.

Finalmente, se describirá con mayor detenimiento la programación de la Unidad Didáctica modelo, proponiendo asimismo una actividad de innovación educativa.

1.1.- Marco legal de la asignatura

Actualmente, en España la Educación Secundaria Obligatoria -en la que se enmarca esta asignatura de Geografía e Historia- se rige por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación; y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Esta legislación orgánica será desarrollada, detallada y concretada a través de Reales Decretos y Órdenes de carácter nacional y autonómico en muchos de sus aspectos.

¹El autor agradece las estimables y valiosas sugerencias del profesor Víctor M. Cabañero Martín para la realización de este trabajo. El sistema de cita que se ha utilizado es el de la norma ISO 690:1987 e ISO 690-2:1999.

En cuanto al currículo, este se regula por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Este Real Decreto es de orden general y se adapta a la región castellano y leonesa a través de 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.

De acuerdo al modelo vigente, la educación por competencias adquiere un papel de primer orden. Los aspectos relativos a la educación competencial son desarrollados por la 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. En la propia orden, las competencias se definen según el modelo de DeSeCo -Definición y Selección de Competencias, 2003- como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. Esta educación por competencias fue adoptada a instancias de la Unión Europea, para que los alumnos logren “un pleno desarrollo personal, social y profesional”².

1.2.- La asignatura de Geografía e Historia

Las Ciencias Sociales se desglosan a lo largo de los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria en componentes curriculares pertenecientes a distintos campos de conocimiento, principalmente, Geografía e Historia -y como complemento a esta última, aquellos contenidos relativos a Historia del Arte-. En el caso que nos ocupa, y como ya se ha señalado, nos centraremos en la materia de Geografía e Historia, dentro del área de Ciencias Sociales, cuyos contenidos dominan las programaciones de 4º de ESO, si bien, y conviene matizarlo, sin perder de vista aspectos concernientes al ámbito de la Sociedad o de la Historia del Arte, que sirven de introducción para la comprensión de multitud de conceptos y fenómenos, desarrollando así, en un sentido interdisciplinar, el papel de las Ciencias Sociales en la ESO.

De este modo, hay que destacar que el enfoque es completamente distinto al del Bachillerato, etapa en la que se enfatiza la diferencia epistemológica de cada disciplina a la hora de concretar el currículo. Por ello, puede resultar equívoco aludir a materias

²ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero. BOE, núm. 25, p. 9.686.

específicas en la ESO, si bien, la disposición del currículo de uno u otro modo, insta a ello. Como afirma Xavier Hernández Cardona, “el concepto *área* es muy polivalente y no debe confundirse con el de *disciplina o materia*; el área no es una disciplina ni una suma de disciplinas, sino que se articula con lógica propia”³.

Las Ciencias Sociales ofrecen al alumno un primer contacto, científico y sistemático, con el entorno, con la realidad que le rodea. Le otorgan los instrumentos con los que poder interpretar la realidad de la Historia, en su sentido más amplio, y es en 4º de ESO donde cobra una especial importancia el estudio de las cuestiones pertenecientes a la Historia Contemporánea y del Mundo Actual. La integración de estos contenidos en el currículo se articula desde una óptica constructivista, en la que se considera que el profesor tiene en cuenta los conocimientos previos del alumnado a la hora de realizar sus programaciones⁴. Se busca, en este sentido, el desarrollo de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes.

La materia histórica, que en muchas ocasiones es interpretada como una asignatura árida, plana y aburrida, suministra una amplia cultura general al alumnado. Esta ciencia sirve, además, para desarrollar el espíritu crítico, un factor elemental en nuestros días, en un momento en el que nos encontramos rodeados de *fake news* que hay que desenmascarar y analizar críticamente. En ciertas ocasiones, la Historia se manipula con fines políticos, por lo que una buena formación histórica debe ayudar a detectar estas tergiversaciones.

Las valoraciones negativas sobre la Historia son muchas y están muy arraigadas en la sociedad. Entre otras, una de las funciones del docente es desenterrarlas y transmitir al alumnado -además de los contenidos y competencias clave determinadas por la legislación- una cierta curiosidad e interés por la disciplina.

1.3.- Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia

La asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO solo incluye contenidos de Historia -a excepción de la última Unidad Didáctica, “El siglo XXI”, donde aparecen elementos demográficos, económicos, artísticos, sociales, ambientales y culturales-, en

³HERNÁNDEZ, CARDONA, Xavier. *Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e Historia*. Barcelona: Graó, 2002, p. 13.

⁴Ibídem: p. 19. En este sentido se expresa Hernández Cardona quien llega a afirmar enfáticamente: “los diseños curriculares contemporáneos parten de presupuestos constructivistas por lo que respecta a las teorías del aprendizaje”.

los que se estudian los procesos históricos que ocurren entre las últimas etapas de la Edad Moderna y el Mundo Actual. Se inicia con un breve repaso de la crisis del Antiguo Régimen que condujo a la Revolución Francesa (1789), acontecimiento con el que se considera que comenzó la Edad Contemporánea. Tras la implosión de la Edad Moderna, la asignatura traza una evolución general del siglo XIX, con las revoluciones liberales, la Revolución Industrial y el auge del imperialismo. A continuación el siglo XX, centuria que vio dos guerras mundiales. Se abordan la Gran Guerra, la Revolución Rusa y la creación de la Unión Soviética, el período de entreguerras y el auge de los totalitarismos, la Segunda Guerra Mundial, la Guerra Fría y la descolonización, el ocaso del comunismo y el fin de la Guerra Fría, y el proceso de integración en Europa Occidental -de la CEE a la UE-. La materia llega hasta el siglo XXI, donde se ofrece una visión general en torno a la globalización, las revoluciones tecnológicas y algunos de los retos que enfrenta el planeta en el presente siglo.

Al tratarse del último curso de los cuatro que forman la ESO, el alumno ya se ha familiarizado con todos los contenidos de Historia anteriores a la Edad Contemporánea, además de diversos aspectos de Geografía e Historia del Arte.

En 1º de ESO encontramos la asignatura de “Geografía e Historia”. Aquí se aborda la visión global del mundo y su concreción a nivel europeo y español en sus aspectos físicos para que el alumno pueda localizar la evolución de las diferentes sociedades humanas. En el primer bloque, las enseñanzas hacen hincapié en el análisis y explicación del relieve y principales conjuntos bioclimáticos. El segundo bloque aborda el estudio de los primeros procesos históricos, desde la Prehistoria hasta finales de la Historia Antigua. Incluye el estudio de la aparición del hombre, el impacto de las primeras revoluciones, civilizaciones urbanas y el Mundo Clásico.

En 2º de ESO tenemos la asignatura “Historia Medieval y Moderna” donde se plantean dos grandes bloques históricos. En el primero de ellos se aborda el estudio de la Edad Media, período que comprende desde la caída del Imperio Romano hasta los acontecimientos que conducen al surgimiento de los estados modernos, con especial atención a los procesos sociopolíticos, económicos y culturales en la Península Ibérica. El segundo bloque entronca directamente con los contenidos previos a través de los hechos que definen a la Edad Moderna como son los cambios en las mentalidades, la cultura, la política y la expansión europea a nivel global.

En 3º de ESO se estudia “Geografía”, tanto en aspectos humanos como económicos, organizándose los contenidos en tres bloques. El primero se centra en el estudio de los procesos demográficos y migratorios, añadiendo además el proceso creciente de urbanización del planeta y la organización territorial del mundo actual. En el segundo se concentra el estudio de sistemas y sectores económicos. Y en el tercero, el análisis y explicación de las desigualdades en el espacio geográfico actual y sus repercusiones, así como el negativo impacto de la acción humana sobre el medio ambiente y las medidas correctoras que se derivan.

Por lo que se acaba de señalar líneas más atrás, cuando el alumnado llega a 4º de ESO ha trascurrido un curso sin tratar la Historia, así que el trabajo de repaso y de activación de los conocimientos previos es complejo. En este sentido, el aprendizaje de la materia histórica queda, en cierto modo, fragmentado, y favorece que los adolescentes asimilen los distintos períodos históricos como compartimentos estancos. La división de contenidos entre los diferentes cursos académicos de la Educación Secundaria lleva a que las distintas etapas históricas sean vistas por separado, lo que se incrementa al pasar cursos enteros -véase 3º de ESO- sin encontrarse con la Historia.

1.4.- Características generales del alumnado

La Educación Secundaria Obligatoria supone un punto de inflexión en la formación cognitiva del alumnado, a quien se exige cada vez mayor capacidad relacional y de análisis crítico, así como en la configuración de la personalidad a nivel psicológico y social, con las subsiguientes características actitudinales. Los contenidos que se lleven a cabo y la metodología que se emplee estarán justificados si se ahonda en el desarrollo de ambas características: en primer lugar, potenciar el aprendizaje autónomo del alumno y, en segundo lugar, canalizar e impulsar su actitud crítica y reflexiva.

En el establecimiento del currículo de la ESO adquieren gran importancia los elementos metodológicos. Dichos elementos están condicionados, de una parte, por las características físicas y psicológicas del alumnado de cada etapa, y de otra, por las relaciones profesor-alumno y las que establecen los alumnos entre sí. Los cambios físicos propios de la pubertad, el proceso en marcha de definición de la propia identidad, la inseguridad, el cuestionamiento de la autoridad establecida, la rebeldía y la influencia de la pandilla son factores a tener en cuenta en la situación de enseñanza-aprendizaje.

Las posibilidades intelectuales de estos estudiantes cambian de forma cualitativa a lo largo de la etapa. El desarrollo de su capacidad de razonamiento les permite analizar y resolver problemas de tipo formal, abordar el aprendizaje de unos contenidos de carácter abstracto y afrontar situaciones cada vez más complejas.

Aún cuando los seres humanos participamos de un crecimiento del conocimiento durante todo el ciclo vital, es ahora el momento en el que el alumnado completa su proceso de socialización, que tendrá su expresión, entre otros, en el ámbito escolar.

Asimismo, el profesor debe adoptar el papel de guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues para que el aprendizaje resulte eficaz es necesario tomar como referencia el nivel actual del alumnado, es decir, los conocimientos previos que cada cual posee de partida. En ocasiones, la tarea del docente debe consistir en proporcionar de una forma ordenada los contenidos relevantes -lo que se conoce como aprendizaje por facilitación-, mientras que otras veces resultará más oportuno disponer las condiciones y los materiales más idóneos para que el alumno, asumiendo una actitud más autónoma, adquiera su propio conocimiento -aprendizaje por descubrimiento-.

Por otra parte, el nivel de motivación afecta directamente a su rendimiento académico. Para incrementarlo conviene hacer explícita la utilidad de los contenidos que se imparten. Esta utilidad puede entenderse, al menos, en dos sentidos, tanto en lo que se refiere a los aspectos académicos como a aquellos que atañen al desenvolvimiento en su ambiente cotidiano.

Un recurso metodológico que puede allanar el intercambio de experiencias y la cooperación entre los alumnos es el trabajo en grupo, lo cual constituye no solo un medio sino un fin en sí mismo en una sociedad que en el siglo XXI apuesta decididamente por este procedimiento. Ahora bien, este recurso no puede ni debe aplicarse sin la debida reflexión. Para asegurar el éxito del trabajo en grupo previamente tiene que seleccionarse cuidadosamente la actividad y el momento más adecuado para llevarla a cabo, definir claramente los objetivos que se pretenden y el procedimiento para desarrollarla, establecer de manera flexible la composición de los grupos e indicar cómo y cuándo finalizará la tarea⁵.

⁵Extraído de la página web del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Castilla y León. Disponible en <<http://www.stecyl.es/informes/>>.

Por otra parte, se pueden detectar dificultades de aprendizaje en el alumnado que, en ocasiones, le impide adquirir los contenidos correspondientes de esta materia y, en consecuencia, requieren del docente una atención individualizada o en grupos reducidos.

Así, muchas de las dificultades de aprendizaje relativas a las Ciencias Sociales tienen que ver con la concepción espacio-temporal. Cristòfol Trepà Carbonell y Pilar Comes Solé sostienen que “la enseñanza del tiempo histórico tiene por finalidad construir, a través del aprendizaje de la historia y mediante actividades programadas, el sentido de la diversidad temporal propia del conocimiento histórico actual”⁶. Pero está demostrado que construir la sucesión de los hechos, trabajar la utilización correcta de las periodizaciones por parte de los historiadores, los conceptos de larga duración, media duración y corta duración y los términos de ritmo histórico y simultaneidad no resulta nada sencillo de enseñar en la ESO cuando gran parte del alumnado no maneja correctamente las nociones temporales más elementales y, con frecuencia, confunden la utilización de cuestiones cronológicas como la relación de años y siglos. Por todo ello, Trepà Carbonell y Comes Solé afirman que los problemas radican en la falta de recurrencia procedimental, esto es, en dar por sentadas ciertas nociones que han sido explicadas una sola vez. Para un oportuno aprendizaje del tiempo cronológico y del tiempo histórico es necesario que estos se traten a lo largo de diferentes unidades didácticas y cursos académicos para su mejor asimilación⁷.

⁶TREPAT CARBONELL, Cristòfol y COMES SOLÉ, Pilar. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó, 1998, p. 48.

⁷Ibídem: p. 51.

2.- ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN

Una vez planteada la programación de acuerdo a la normativa, al área y al desarrollo psicoevolutivo y biológico del alumnado, estamos en disposición de presentar la programación didáctica propiamente dicha.

2.1.- Secuencia y temporalización de los contenidos

En 1981, J. Eigenmann publicó su obra *El desarrollo secuencial del currículum* donde afirmaba que “una secuencia está constituida por una serie de diversos elementos que se relacionan mediante una acción recíproca característica, dando lugar a una sucesión lineal dotada de constancia interna y de especificidad de actuación”⁸.

Resulta esencial que cada secuencia presente continuidad de manera clara entre los diferentes componentes, de forma tal que también quede definida y comprensible para los discentes esa ansiada conexión en el progreso de presentación de los contenidos de la asignatura. En este sentido, autores como Bruner sugirieron que el modelo más propicio para conseguir el aprendizaje de aspectos fundamentales era el diacrónico.

En relación con la materia y los contenidos que se han de llevar a efecto en el aula, el modelo de secuenciación que pondremos en práctica será precisamente aquel basado en el criterio diacrónico, que enfatiza la secuencia temporal. Así, en este modelo se trata la evolución de un aspecto social mostrándose la evolución desde los orígenes de la humanidad hasta nuestros días. Se aplica, fundamentalmente, en los contenidos relacionados con la materia de Historia.

Por tanto, las características fundamentales que pretendemos aplicar con la formulación de este modelo son las siguientes:

- Transitar desde los aspectos familiares a aquellos más desconocidos.
- Ir de lo simple a lo complejo.
- Ir de lo general a lo minucioso (en la medida de lo posible).
- Ir de lo intuitivo a lo idealizado.
- Por último, pasar de lo concreto a lo abstracto.

⁸ EIGENMANN, J. *El desarrollo secuencial del currículum*. Madrid: Anaya, 1981, p. 14.

La presente programación de Geografía e Historia de 4º de ESO consta de quince unidades didácticas, divididas en tres bloques, uno por cada evaluación. Las unidades están distribuidas de la siguiente manera:

Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre
<u>Bloque I:</u> -Unidad 1: El Antiguo Régimen y la Ilustración. -Unidad 2: Las revoluciones burguesas. -Unidad 3: La Revolución Industrial. -Unidad 4: Las grandes potencias y el imperialismo. -Unidad 5: Los inicios del siglo XX.	<u>Bloque II:</u> -Unidad 6: El período de entreguerras. -Unidad 7: Los antecedentes de la Segunda Guerra Mundial. -Unidad 8: La Segunda Guerra Mundial y el establecimiento del nuevo orden internacional. -Unidad 9: Tiempos de confrontación en España (1898-1939). -Unidad 10: Los años de la Guerra Fría y la descolonización ⁹ .	<u>Bloque III:</u> -Unidad 11: España durante el régimen de Franco. -Unidad 12: El final de la Guerra Fría. -Unidad 13: Transición y democracia en España. -Unidad 14: El mundo entre los siglos XX y XXI: evolución política. -Unidad 15: El siglo XXI.

Los contenidos de la materia hunden sus raíces en la crisis del Antiguo Régimen (siglo XVIII) y llegan hasta los primeros años del siglo XXI, deteniéndose en aquellos acontecimientos, procedimientos, etc. de gran significación en la Historia y que configuran, así, las unidades didácticas.

Esta es una asignatura de carácter troncal que cuenta con tres horas semanales. Siguiendo el calendario escolar ofrecido por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León y considerando que las clases se imparten los lunes, martes y miércoles, la distribución horaria del curso académico 2019-2020 sería la siguiente:

- 40 clases en el primer trimestre.
- 34 clases en el segundo trimestre.
- 31 clases en el tercer trimestre.

⁹Esta Unidad Didáctica, la número 10, será la que desarrollaremos en profundidad como Unidad Didáctica modelo.

	Unidad Didáctica 1
	Unidad Didáctica 2
	Unidad Didáctica 3
	Unidad Didáctica 4
	Unidad Didáctica 5
	Unidad Didáctica 6
	Unidad Didáctica 7
	Unidad Didáctica 8
	Unidad Didáctica 9
	Unidad Didáctica 10
	Unidad Didáctica 11
	Unidad Didáctica 12
	Unidad Didáctica 13
	Unidad Didáctica 14
	Unidad Didáctica 15
X	Examen
	Última semana reservada para pruebas y recuperaciones

2.2.- Perfil de materia: desarrollo de cada Unidad Didáctica

Unidad Didáctica 1: El Antiguo Régimen y la Ilustración				
Contenidos ¹⁰	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.	1.1. Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”.	El objetivo de esta actividad consiste en conocer las características principales del Antiguo Régimen y los principios de la Ilustración. Por ello, el alumnado: a) Tendrá que definir los siguientes conceptos: Antiguo Régimen, monarquía absoluta, monarquía parlamentaria, mercantilismo y sociedad estamental. b) Debe relacionar las siguientes frases con un sistema político, justificando la respuesta: 1) “La soberanía consiste esencialmente en la voluntad general”. 2) “Todo para el pueblo pero sin el pueblo”. 3) “El Estado soy yo”.	CL ¹¹ , AA, CSC
El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.	2. Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII.	2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época.	Cada alumno debe seleccionar un avance científico relacionado con la Ilustración y preparar una presentación para sus compañeros siguiendo la estrategia de “los vasos comunicantes”: ¿Qué avance es? ¿Y qué buscaba su autor? ¿En qué consiste? ¿Qué aporta en el contexto	CL, CD, AA, CSC, CEC

¹⁰ Los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables creados se indicarán en cursiva.

¹¹ Las siglas empleadas para las competencias son las siguientes: Comunicación lingüística (CL), Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), Competencia digital (CD), Aprender a aprender (AA), Competencias sociales y cívicas (CSC), Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (IE), Conciencia y expresiones culturales (CEC).

		2.2. Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas.	del siglo XVIII? ¿Qué se pensaba, se hacía o se sabía antes? ¿Qué opinarían del invento sus contemporáneos? ¿Crees que era necesario? ¿A qué conclusión has llegado?	
El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Obras más representativas.	3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América.	3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.	En clase, en grupos de tres, los alumnos deben elaborar una definición de Reales Fábricas, Reales Academias y Reales Sociedades de Amigos del País en relación con la Ilustración española. El alumnado tiene que citar las principales y averiguar cuáles siguen funcionando en la actualidad.	CL, CD, AA, CSC, CEC
		3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo.	En clase, los alumnos, divididos en grupos de tres, leerán y realizarán un breve comentario histórico comparado en torno a los siguientes textos: Sobre la Monarquía parlamentaria: -La Declaración de Derechos <i>-Bill of Rights-</i> de Inglaterra promulgada en 1689. Sobre el Absolutismo: -Extracto del discurso de Luis VX al Parlamento de París, el 3 de marzo de 1766. -Fragmento del texto de fray Benito Jerónimo Feijoo <i>Cartas eruditas y curiosas</i> , de 1745. (Ver anexos).	CL, AA, CSC

Unidad Didáctica 2: Las revoluciones burguesas				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. La Revolución Francesa.	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia y España e Iberoamérica.	1.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.	Los alumnos redactarán un breve texto sobre la Revolución Francesa, indicando las causas y consecuencias de la misma que ellos entiendan más reseñables. Asimismo, conviene que utilicen los términos que a continuación aparecen: -Etapas: Monarquía constitucional, República democrática y República burguesa. -Sub etapas: Asamblea Constituyente, Asamblea Legislativa, Convención y Directorio. -Acontecimientos: Toma de la Bastilla, Golpe de Estado de Napoleón, Abolición del Feudalismo, Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, Constitución de 1791, Proclamación de la I República Francesa, Constitución de 1793, Constitución de 1795, Asalto al Palacio Real, Ejecución de Luis XVI, Golpe de Estado de Termidor.	CL, AA, CSC

	2. Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.	2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.	Los alumnos, por parejas, redactarán un comentario de dos imágenes: - <i>Luis XVI y el abad Edgeworth de Firmont al pie de la guillotina, el 21 de enero de 1793</i> , de Charles Benazech. - <i>Los fusilamientos del 3 de mayo</i> , de Francisco de Goya. (Ver anexos).	CL, AA, CSC
Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas.	3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.	3.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.	Los alumnos, divididos en grupos de tres personas -número flexible, dependiendo del número de discentes en esa clase- elaborarán un artículo periodístico sobre uno de los muchos procesos que llevaron a la independencia de los territorios de la América española. Finalmente, los trabajos se pondrán en común en el aula.	CL, AA, CSC, IE, CEC.
	4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios en la primera mitad del siglo XIX.	4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron. 4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no solo como información, sino también como evidencia para los historiadores.	En grupos de tres, los alumnos deberán analizar el siguiente texto histórico: <i>Declaración de Independencia de Grecia, Manifiesto de Epidauró</i> , enero de 1822. (Ver anexos).	CL, AA, CSC, CEC
Los nacionalismos.	<i>Caracterizar los movimientos nacionalistas más</i>	<i>Analiza y compara los procesos que llevaron a la unificación nacional de diferentes países de</i>	De manera individual, cada alumno realizará un pequeño ensayo sobre la figura del alemán Otto von Bismarck y otro sobre la del italiano	CL, CD, AA, CSC

	<p><i>destacados de Europa en el siglo XIX: Alemania e Italia.</i></p>	<p><i>Europa y las figuras políticas que lo encabezaron.</i></p>	<p>Giuseppe Garibaldi. En el texto deben aparecer los datos biográficos de los personajes, su posición política, sus principales hechos en política interior y exterior, etc. El alumnado puede apoyarse en las siguientes páginas web:</p> <p>https://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/bismarck.htm</p> <p>https://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/7167/Giuseppe%20Garibaldi</p> <p>https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/garibaldi.htm</p> <p>https://canalhistoria.es/hoy-en-la-historia/nace-otto-von-bismarck/</p>	
--	--	--	---	--

Unidad Didáctica 3: La Revolución Industrial				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal.	1.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas.	De manera individual, los alumnos tendrán que comentar dos imágenes. En primer lugar, aquella relativa a las transformaciones agrícolas, el desarrollo del sistema Norfolk, la tipología de cultivos, la nueva maquinaria y los sistemas de siembra. La segunda imagen es un gráfico referente a las exportaciones británicas de algodón en 1820, 1830 y 1860. Se pide que el alumnado describa e interprete la imagen y el gráfico indicando en este último de qué forma evolucionaron las exportaciones de tejidos de algodón en Gran Bretaña comparándolo con otro país europeo. (Ver anexos).	CL, CMCT, AA, CSC
	2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva.	2.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra.	El <i>film</i> Germinal (1993), dirigido por Claude Berri, basado en una novela de Émile Zola, retrata las duras condiciones de trabajo en las minas en el siglo XIX. Otras temáticas que aborda son la explotación laboral infantil y la discriminación de la mujer, las formas de organización y lucha del proletariado obrero, y la aparición, desarrollo y difusión de las	CL, AA, CSC, IE, CEC

		2.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales.	nuevas ideologías. Otra película, <i>En tierra de hombres</i> (2005), de Niki Caro, está basada en hechos reales y delata la discriminación sexual que sufrían las mujeres en una mina de Estados Unidos. Después de visionar un fragmento de ambos largometrajes, cada alumno explicará qué papel jugaban las mujeres en cada película y a continuación, elaborará un ensayo sobre la discriminación laboral de las mujeres en nuestros días.	
	3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios.	3.1. Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos.	Los alumnos, en grupos de tres, elaborarán un eje cronológico en su cuaderno sobre la industrialización en Inglaterra, Dinamarca y Suecia con el fin de que comprendan los diferentes ritmos que adoptó esta en distintos Estados.	AA, CMCT, CSC
La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?	4. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.	4.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.	El alumnado elaborará un eje cronológico del siglo XIX español en el que aparezcan representados aspectos económicos relacionados con el desarrollo industrial y agrícola; y aspectos relacionados con el incipiente movimiento obrero en España. No pueden faltar aspectos como la fundación del PSOE y la UGT, la invención de la máquina de vapor, la desamortización de Mendizábal, la primera línea férrea en 1848, la primera huelga general, la desamortización de Madoz, la Revolución Gloriosa o los sucesos de	AA, CSC, CEC

			Alcoy.	
--	--	--	--------	--

Unidad Didáctica 4: Las grandes potencias y el imperialismo				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias.	1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.	1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.	El alumno deberá responder a una serie de cuestiones: ¿Cuáles fueron las causas económicas del imperialismo? ¿Cómo afectó a algunos países soberanos de Asia? ¿Cómo influyó el factor demográfico? ¿Qué motivos políticos influyeron? Por último, ¿cómo se justificó intelectualmente el imperialismo?	CL, AA, CSC
		1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.	El alumno leerá un texto relacionado con los imperios coloniales, donde se narra el tratado realizado por el británico Henry M. Stanley con los jefes de las tribus del Congo. Posteriormente se debatirá en el aula acerca de los términos de dicho tratado. (Ver anexos).	CL, CSC

	<p>2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.</p>	<p>2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.</p>	<p>El alumnado elaborará un eje cronológico que represente algunos de los acontecimientos que marcaron el camino hacia la Primera Guerra Mundial -la Revolución de 1905, Guerra de los Bóers, Guerra ruso-japonesa, Primera y Segunda guerras balcánicas, etc.-. Construirán una lista de los países implicados y señalarán qué alianzas se formaron entre ellos.</p>	<p>CMCT, AA, CSC, CEC</p>
	<p><i>Conocer el reinado de Isabel II, las diferentes etapas constitutivas del Sexenio Democrático y los pilares fundamentales de la Restauración Borbónica en España.</i></p>	<p><i>Sabe relacionar los principios del régimen liberal español y los proyectos de los partidos políticos que lo constituían en el marco del siglo XIX europeo.</i></p>	<p>El alumno elaborará un cuadro comparativo entre la ideología de los moderados y la de los progresistas, analizando una serie de cuestiones tales como: tipo de soberanía, sufragio, administración centralizada/descentralizada, derechos individuales, Ejército, tipo de reformas, relaciones con la Iglesia, constituciones.</p>	<p>CMCT, AA, CSC, IE</p>

La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa, América y Asia.	5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.	5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.	El alumno elaborará un eje cronológico, desde lo más antiguo a lo más reciente, de los siguientes avances tecnológicos y científicos: -Avances tecnológicos: primer puente de hierro en el Reino Unido, convertidor Bessemer, teléfono, bombilla incandescente, cinematógrafo, primer vehículo automotor de combustión interna. -Avances científicos: establecimiento del sistema periódico de los elementos químicos, teoría electromagnética, teoría evolucionista, vacuna contra la rabia.	CMCT, CD, AA
	6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el	6.1. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos.	El alumnado observará y analizará tres obras de arte. A continuación: -Elaborará la ficha artística de la obra indicando el estilo al que pertenece y sus rasgos principales. -¿Por qué Monet pinta varias veces una catedral? -¿Qué diferencias observas entre ambos lienzos?	CL, AA, CSC, IE, CEC

	<p>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.</p>	<p>6.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.</p>	<p>(Ver anexos).</p>	
--	--	---	----------------------	--

Unidad Didáctica 5: Los inicios del siglo XX				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
La Gran Guerra (1914-1919) o Primera Guerra Mundial. Las consecuencias de la firma de la paz.	3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.	3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.	Los alumnos realizarán un breve ejercicio donde ordenarán cronológicamente de lo más antiguo a lo más reciente los diversos acontecimientos relativos al desarrollo de la Primera Guerra Mundial: -Asesinato del archiduque Francisco Fernando de Austria en Sarajevo. -Derrota rusa en Tannenberg y los Lagos Masurianos. -Paz de Brest-Litovsk. -Derrota británica de Gallipoli. -Victoria aliada en Verdún. -Firma del Tratado de Versalles. -Estados Unidos declara la guerra a Alemania tras el hundimiento del Lusitania. -Estallido de la Guerra Civil en Rusia. -Alemania solicita el armisticio. -Los alemanes atacan por sorpresa Bélgica.	CL, CMCT, AA, CSC

		3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.	En la pizarra digital se proyectará un mapa de Europa del año 1920. A continuación, en grupos de tres, los alumnos debatirán y contestarán a las siguientes preguntas: ¿Qué imperios desaparecieron?, ¿qué nuevos países surgieron tras la Gran Guerra? Los discentes compararán el mapa europeo antes y después del conflicto armado; para ello se apoyarán en el libro de texto. (Ver mapa en anexos).	CL, CD, AA, IE
		3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.	Los alumnos analizarán de forma crítica algunas imágenes caricaturescas del Tratado de Versalles, y sacarán conclusiones de ellas. (Ver anexos).	CL, AA, CSC
La Revolución Rusa	4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.	4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.	El profesor entregará un texto histórico, <i>Las Tesis de Abril</i> , escrito por Vladimir Lenin, sobre el que se pedirá al alumno un comentario crítico por escrito, el cual deberán presentarme la siguiente sesión. Un guión orientativo para llevar a cabo el ensayo puede ser el siguiente: ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué pasos había que seguir según Lenin? ¿Qué tipo de Estado quería construir el líder bolchevique?	CD, AA, CSC, IE

			<p>¿Qué política económica y agraria propone? ¿Crees que es un programa realizable? ¿Qué opinión te merece? Trata de ponerte en el lugar de un campesino ruso de ese momento, ¿Qué crees que pensaría? (Ver anexos).</p>	
	<p><i>Explicar los cambios en el régimen político ruso tras la llegada al poder de Stalin.</i></p>	<p><i>Sabe reconocer qué rasgos políticos se implantaron en Rusia tras la fundación de la Unión Soviética y la llegada al poder de Stalin.</i></p>	<p>El alumno deberá indicar quiénes eran estos personajes y tendrá que explicar cuál fue el papel político que jugó cada uno de ellos tras la inmediata muerte de Lenin. (Ver anexos).</p>	<p>CL, AA, CSC</p>

Unidad Temática 6: El período de entreguerras				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
<p><i>La crisis de posguerra</i> y la difícil recuperación de Alemania. El <i>crash</i> de 1929 y la gran depresión.</p>	<p>1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.</p>	<p>1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.</p>	<p>A continuación, se presenta un triple ejercicio.</p> <p>-En grupos de tres, los alumnos observarán el gráfico siguiente y contestarán a estas cuestiones: ¿Qué cambios puedes apreciar en la distribución de la producción entre 1913 y el trienio 1926-1929? ¿A qué se debieron?</p> <p>-En grupos de tres, los alumnos observarán el siguiente cuadro y responderán a estas cuestiones: ¿Qué tipo de endeudamiento entre naciones se produjo al finalizar la Primera Guerra Mundial? ¿Qué país era el más perjudicado? ¿Cuál fue el más beneficiado?</p> <p>-Lee el siguiente fragmento de la novela <i>Una princesa en Berlín</i> y contesta a las siguientes preguntas -la acción se desarrolla en una fiesta en Berlín en 1923-:</p> <p>a) Explica las ideas principales que se exponen en el texto.</p> <p>b) Indica en qué lugar de ese fragmento se alude a la fundación del Imperio, el intento de Golpe de Estado de Hitler y el levantamiento al final de la Gran Guerra.</p> <p>c) ¿Qué situación política describe el texto? ¿Qué régimen político existía en ese</p>	<p>CL, CMCT, AA, CSC, CEC</p>

			<p>momento en Alemania?</p> <p>d) ¿Cuáles son los efectos sociales de la hiperinflación? ¿A qué tipo de formaciones políticas -moderadas o extremistas- suelen votar las personas de clase media? De acuerdo con el texto, ¿qué partidos se beneficiarían de esa situación en el futuro? (Ver anexos).</p>	
--	--	--	--	--

		<p>1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.</p>	<p>El profesor entregará a cada alumno dos textos relacionados con la crisis de 1929 y la recesión que se inició en 2008. Después de buscar más información en internet y elaborar un esquema con las semejanzas y diferencias entre ambas, se organizará un debate en clase, moderado por el profesor, en el que se comentarán esas similitudes y diferencias de ambas crisis económicas y las consecuencias que de ellas se derivaron. (Ver anexos).</p>	<p>CL, CD, AA, CSC, IE</p>
--	--	--	--	----------------------------

		1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.	Tras estudiar en clase el nuevo papel de la mujer, el alumnado elaborará un breve ensayo, que entregará al profesor, donde expondrá las razones que contribuyeron al cambio que se produjo como consecuencia de la Gran Guerra en la situación de la mujer.	CL, AA, CSC, CEC
El fascismo italiano. El nazismo alemán.	3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa.	3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.	El alumnado tendrá que leer un texto escrito por Mussolini en 1932 y extraer las ideas principales de su ideología, analizando por qué triunfaron en Europa. A continuación, deben compararlas con el texto de Einstein escrito en 1933. (Ver anexos).	CL, AA, CSC, IE.
<i>El arte de las primeras décadas del siglo XX</i>	<i>Reconocer las características esenciales de los estilos artísticos y arquitectónicos de la época de entreguerras.</i>	<i>Compara movimientos artísticos nacidos en Europa y Estados Unidos durante el primer tercio del siglo XX.</i>	El profesor dará a cada alumno cuatro imágenes de sendas obras de Pablo Ruiz Picasso. Los chicos tendrán que elaborar una ficha de cada imagen donde quede reflejado el estilo del cuadro y, en consecuencia, la evolución artística que siguió el autor en su dilatada carrera. (Ver anexos).	CL, AA, IE, CEC.

Unidad Didáctica 7: Los antecedentes de la Segunda Guerra Mundial				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
<i>Roosevelt y el New Deal en Estados Unidos.</i>	<i>Conocer y comprender el alcance de la política económica del Presidente Roosevelt para luchar contra la depresión en Estados Unidos.</i>	<i>Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre los conceptos de intervención del Estado para controlar el mercado, inyectar dinero en programas de inversión pública y aumentar el gasto público para estimular la economía.</i>	Los alumnos contestarán a las siguientes preguntas: -En 1933, Franklin D. Roosevelt ganó las elecciones en Estados Unidos y puso en marcha el <i>New Deal</i> . ¿Por qué inició este programa? ¿Fue un éxito o un fracaso? -¿Por qué según John M. Keynes -quien argumentaba que el Estado debía intervenir para corregir los desequilibrios económicos- las reparaciones de guerra impuestas a Alemania tendrían un efecto perjudicial para Europa?	CL, AA, CSC
<i>Los gobiernos totalitarios: el estalinismo y el nacionalsocialismo alemán.</i>	<i>Caracterizar y definir el concepto de totalitarismo.</i>	<i>Contrasta algunas interpretaciones del alcance del nazismo y el estalinismo en su tiempo y en la actualidad.</i>	Tras leer el siguiente texto de la filósofa alemana de origen judío Hannah Arendt, los alumnos responderán a las siguientes cuestiones: -¿Qué semejanzas y diferencias observas entre las ideologías que se citan en el texto? -¿Qué principios se oponen al totalitarismo? (Ver anexos).	CL, AA, CSC, CEC
<i>Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”.</i>	<i>Conocer las causas principales que llevaron al estallido de la Segunda Guerra Mundial.</i>	<i>Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con las causas profundas y las causas inmediatas de la Segunda Guerra Mundial.</i>	En el marco de las agresiones fascistas y la política de apaciguamiento durante la década de 1930, el alumno ordenará estos acontecimientos y conceptos en un eje cronológico: -Pacto Antikomintern. -Invasión japonesa de China.	CL, CMCT, CD, AA

			<ul style="list-style-type: none">-Invasión italiana de Abisinia.-Remilitarización alemana de Renania.-Anexión de Austria (Anschluss) y los Sudetes por parte del Tercer Reich.-Alemania invade Polonia.-Italia invade Albania.-Alemania ocupa la ciudad báltica de Memel.-Pacto de No Agresión entre el Tercer Reich y la URSS.-Conferencia de Múnich.	
--	--	--	--	--

Unidad Didáctica 8: La Segunda Guerra Mundial y el establecimiento del nuevo orden internacional				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
De guerra europea a guerra mundial.	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.	1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.	Cada alumno elaborará un cuadro sinóptico que comprenda las cuatro fases de la guerra mundial con las principales batallas, capitulaciones y líderes políticos y militares. A continuación, confeccionarán con esos datos un eje cronológico.	CD, AA, CSC.
	2. Entender el concepto de “guerra total”.	2.1. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas).	El 7 de julio de 1937 se inició la guerra chino-japonesa. El 6 y 9 de agosto de 1945, Estados Unidos lanzó dos bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki respectivamente; Japón capituló y se dio por finalizada la Segunda Guerra Mundial. Los alumnos tendrán que elaborar un cronograma con los principales acontecimientos de la guerra mundial en Asia y el Pacífico.	CL, CMCT, AA, CSC

	3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial	3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”.	Estados Unidos se comprometió a dar prioridad al escenario europeo de la Segunda Guerra Mundial, lo que obligaba a aplazar la toma final sobre Japón hasta que se hubiera producido la victoria sobre la Alemania de Hitler. Partiendo de la afirmación anterior, el alumno deberá elaborar un ensayo sobre las posibles razones que condujeron a que finalizara antes la guerra “europea” que la “mundial”. Todas las ideas se debatirán en clase.	CL, AA
		3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto.	-Se le suministrará a los alumnos un mapa con la expansión de las potencias del Eje por Europa, y contestarán a esta pregunta: ¿Hacia dónde se orientaron las ofensivas del Eje? -Por otro lado, los alumnos recibirán un mapa europeo en blanco, el que tendrán que rellenar con los siguientes datos: batalla de Stalingrado, batalla de Kursk, río Volga, desembarco de Sicilia, desembarco de Normandía, las Ardenas, Régimen de Vichy, Potsdam, ofensiva aliada en Francia, ofensiva soviética hacia las fronteras del Reich. (Ver mapa en anexos).	CMCT, AA, IE

El Holocausto.	4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.	4.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.	Los alumnos leerán un pasaje de la obra de Thomas Harding, <i>Hanns y Rudolf</i> , sobre el campo de concentración de Auschwitz. A continuación, se abrirá un debate en clase moderado por el profesor en torno a estas cuestiones: -¿Con qué propósito se les decía a los prisioneros que debían recordar dónde dejaban su equipaje? ¿Quiénes eran y a qué se dedicaban los “Sonderkommandos”? -El nazismo empleó métodos industriales en el genocidio. Los alumnos debatirán por qué se habla de los campos como “fábricas de la muerte”. (Ver anexos).	CL, AA, CSC, CEC.
<i>La organización de la paz. El nacimiento de la ONU.</i>	<i>Comprender el funcionamiento y la finalidad de los organismos supranacionales surgidos tras la guerra.</i>	<i>Conoce qué organizaciones y organismos supranacionales se crearon después de la guerra mundial y con qué finalidad.</i>	-De acuerdo a los conocimientos previos del alumno, este deberá explicar en su cuaderno las circunstancias y acuerdos de las conferencias de Yalta y Potsdam en 1945. ¿Cómo quedó el reparto internacional de poder después de la Segunda Guerra Mundial? - Por otra parte, después de leer algunos de los derechos recogidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU, los alumnos, en grupos de tres, debatirán acerca del grado de cumplimiento de los derechos humanos en el mundo actual. (Ver anexos).	CL, CSC.
La nueva	Conocer la	Explica en qué dos bloques	Después de analizar el mapa relativo a la	CL, AA, CSC

<p>geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica.</p>	<p><i>aparición de los dos bloques, capitalista y comunista, definirlos y caracterizarlos.</i></p>	<p><i>antagónicos quedó dividido el mundo tras la Segunda Guerra Mundial y qué naciones lideraban cada uno de ellos.</i></p>	<p>Europa de los dos bloques, los alumnos contestarán a las siguientes preguntas: ¿Qué dos superpotencias mundiales lideraban el planeta tras 1945? ¿Qué países separaba el Telón de Acero? ¿A qué bloque pertenecía la ciudad de Berlín Oeste? ¿Con qué países limitaba? (Ver mapa en anexos).</p>	
---	--	--	---	--

Unidad Didáctica 9: Tiempos de confrontación en España (1898-1939)				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
<i>La crisis del 98.</i>	<i>Comprender las causas y la posterior repercusión del desastre del 98.</i>	<i>Organiza los hechos más importantes que sucedieron en España a finales del siglo XIX, y sopesa distintas interpretaciones sobre la crisis del 98.</i>	<p>El profesor hará entrega a los alumnos de un conjunto de afirmaciones que contienen errores, los que tienen que corregir en sus cuadernos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Durante la Restauración borbónica, dos partidos políticos, el Partido Socialista y el Partido Nacionalista Vasco, se turnaban en el Gobierno mediante el fraude electoral. -Las últimas colonias españolas en el Caribe y el Pacífico eran Cuba, Haití y Filipinas. -En 1898, la explosión accidental del barco francés <i>Maine</i> en el puerto de La Habana sirvió de excusa a Estados Unidos para declarar la guerra a España. -La guerra contra Estados Unidos acabó en una humillante derrota: Haití y Filipinas pasaron a manos estadounidenses, mientras que Washington cedió Cuba -que se convirtió en una monarquía- a Gran Bretaña por un monto de 25 millones de dólares. -A pesar de la derrota española en la guerra hispano-estadounidense, su flota sufrió ligeras pérdidas, lo que afianzó el gobierno del liberal Sagasta hasta 1905. -En 1899, Alfonso XIII alcanza la mayoría de edad y se convierte en rey de España. 	CL, AA, CSC
<i>El reinado de</i>	<i>Identificar los</i>	<i>Analiza y compara los procesos y</i>	El alumnado deberá realizar una cronología	CL, AA

<i>Alfonso XIII.</i>	<i>sucesos más significativos del reinado de Alfonso XIII.</i>	<i>acontecimientos fundamentales sucedidos en España entre 1902 y 1923.</i>	a modo de eje o línea del tiempo que abarque de 1902 a 1923 tratando de situar los siguientes elementos, así como estableciendo sus fechas: -Etapas: los partidos del turno se alternan en el poder, los años de crisis. -Subetapas: <i>Gobierno largo</i> de Antonio Maura, Gobierno de José Canalejas, primer Gobierno de Eduardo Dato, Gobiernos de concentración nacional. -Acontecimientos: Semana Trágica, Huelga general revolucionaria de 1917, Asamblea de Parlamentarios, desastre de Annual, Expediente Picasso, golpe de Estado de Primo de Rivera.	
<i>La dictadura de Primo de Rivera.</i>	<i>Caracterizar la dictadura de Primo de Rivera.</i>	<i>Reconoce, mediante el análisis de fuentes, las causas, apoyos y medidas impulsadas por la dictadura de Miguel Primo de Rivera.</i>	El alumnado leerá el siguiente texto y contestará a varias preguntas: ¿Con qué argumentos justifica Primo de Rivera la necesidad del golpe de Estado? ¿Te resulta convincente su declaración? ¿Qué actitud tomó el monarca ante dicho golpe militar? (Ver anexos).	CL, AA.

<p>La II República en España. La guerra civil española.</p>	<p>2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.</p>	<p>2.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española.</p>	<p>Los alumnos deberán elaborar un dossier sobre los principales políticos y conceptos de la Segunda República, el cual incluirá los hechos o acciones más relevantes. No podrán faltar los siguientes personajes históricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Niceto Alcalá-Zamora. -Manuel Azaña. -Lluís Companys. -General Sanjurjo. -CEDA. -Clara Campoamor. -Reforma agraria. -Alejandro Lerroux. -Constitución de 1931. -Frente Popular. 	<p>CL, CSC</p>
---	---	--	---	----------------

		2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.	El alumno deberá elaborar un ensayo donde se recoja la influencia que tuvieron los fascismos y la política de apaciguamiento de las democracias europeas en el desarrollo de la Guerra Civil. No pueden faltar términos como: Italia, Alemania, Unión Soviética, bandos contendientes, Juan Negrín, Sociedad de Naciones, Brigadas Internacionales, Legión Cóndor, Francisco Franco, tratados internacionales.	CL, CD, AA, CSC
--	--	---	--	-----------------

Unidad Didáctica 10: Los años de la Guerra Fría y la descolonización.
Unidad desarrollada posteriormente en la Parte II, destinada a la Unidad Didáctica modelo.

Unidad Didáctica 11: España durante el régimen de Franco				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
La dictadura de Franco en España.	3. Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la guerra civil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975.	2.2. Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco ¹² .	Visionaremos con los alumnos el siguiente debate emitido en La2 en mayo de 2011 y contestarán a estas cuestiones: -¿Cómo se entendía la figura de Francisco Franco? ¿Qué apoyos recibió? -¿Cuál era la ideología del Caudillo? https://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-francisco-franco/1096633/	CD, AA, CSC

¹² En la ORDEN EDU/362/2015, este estándar se vincula con el criterio 2 -relativo a las relaciones entre el bloque capitalista y el socialista-, pero corresponde claramente con el criterio 3 -relacionado con la dictadura de Franco-.

		3.1. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica.	La Ley de Memoria Histórica está siendo un gran avance para esclarecer los desmanes provocados durante la guerra civil y el franquismo. En este sentido, los alumnos, individualmente, leerán esta noticia. Posteriormente, se pondrán las ideas en común y se debatirán en el aula. https://cadenaser.com/emisora/2020/05/30/radio_valencia/1590845540_688352.html	CL, AA, CSC
<i>La economía franquista.</i>	<i>Explicar las diferentes políticas económicas del franquismo.</i>	<i>Da una interpretación de la evolución económica que vivió España desde 1939 a 1975.</i>	El alumno tendrá que explicar en su cuaderno lo que significan los siguientes conceptos en el contexto histórico al que corresponden: autarquía, Plan de Estabilización, planes de desarrollo, desarrollismo.	CL, AA, CSC
<i>La situación de los vencidos: exilio y represión; la oposición al franquismo.</i>	<i>Conocer y analizar la situación de los vencidos y de los opositores al régimen franquista.</i>	<i>Analiza la situación de los vencidos y de la oposición interior y exterior al régimen de Franco.</i>	Los alumnos leerán parte de un capítulo del libro de Santiago Carrillo, <i>La difícil reconciliación de los españoles. De la dictadura a la democracia</i> , que versa sobre la situación de los partidos de la oposición a la altura de 1965. Los alumnos tomarán notas de lo que crean más destacado y, a continuación, se abrirá un debate en torno a las distintas formaciones políticas de oposición al franquismo. (Ver anexos).	CL, AA, CSC, IE.

Unidad Didáctica 12: El final de la Guerra Fría				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
La crisis del petróleo (1973).	4. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.	4.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008.	Después de leer las siguientes noticias, los alumnos, en grupos de tres, redactarán un breve escrito donde aparecerán las causas y consecuencias de la crisis de 1973 y 2008, y las semejanzas y diferencias entre las mismas, poniendo un especial énfasis en lo sucedido en España. https://www.rtve.es/noticias/20120605/tesis-espana-cronologia-desde-2008/533400.shtml https://www.rtve.es/noticias/20110310/petroleo-recuerda-debilidad-dependencia-economia-38-anos-despues-primera-tesis/415543.shtml	CD, AA, CSC
Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. <i>La hegemonía mundial de Estados Unidos.</i>	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.	1.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.	Los alumnos deberán relacionar en el cuaderno estos personajes con sus países: -Bill Clinton -Federación Rusa -Boris Yeltsin -Estados Unidos -Margaret Thatcher -Polonia -Felipe González -Francia -Jacques Chirac -España -Lech Walesa -Reino Unido	CL, CSC

		1.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar.	El alumnado realizará individualmente un ensayo sobre lo que entiende por Estado de bienestar y cuándo entró en crisis. Posteriormente se organizará un debate en el aula sobre los pros y los contras del Estado de bienestar.	CL, AA, CSC
El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.	2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.	2.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.	El alumnado observará la siguiente imagen y contestará a la siguiente pregunta: -¿Quiénes son los protagonistas de este “apasionado beso socialista”? A continuación, escribirán un breve texto en torno a cómo interpretan esa pintura. (Ver anexos).	CL, AA, CSC, CEC.
<i>América Latina en el siglo XX.</i>	<i>Identificar las características políticas, económicas y sociales de los países de América Latina en el siglo XX.</i>	<i>Conoce la inestable situación de las naciones más importantes de la región a lo largo del siglo XX.</i>	El alumnado leerá un discurso de Eva Perón y contestará a las siguientes cuestiones: -El peronismo se suele poner como ejemplo de régimen populista, una de cuyas principales características es el paternalismo. ¿Dónde se detecta esa tendencia en las palabras de Eva Perón? -¿Qué concepto de la mujer reflejan esas palabras? (Ver anexos).	CL, AA, CSC

Unidad Didáctica 13: Transición y democracia en España				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982).	3. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso.	3.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad. 3.2. Enumera y describe algunos de los principales hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la Transición: coronación de Juan Carlos I, Ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, apertura de Cortes Constituyentes, aprobación de la Constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.	El alumno observará estas fotografías y explicará los factores de continuidad y de cambio: -¿Por qué obedecieron los militares golpistas del 23-F las órdenes del rey Juan Carlos I? -¿Qué suponía el intento de golpe de Estado del 23-F como factor de continuidad? -¿Qué significó la desarticulación del golpe como factor de cambio? -¿Qué valor, como factores de continuidad y cambio, tiene la imagen de los líderes políticos? -¿Qué formaciones políticas representaban los líderes que aparecen en la fotografía? Puedes investigarlo en internet. -Redacta un breve ensayo sobre la evolución política de estos líderes. -¿Cuáles de esos partidos siguen presentes en la actualidad política española, con las mismas siglas u otras similares? (Ver anexos).	CL, CD, AA, CSC, IE

		3.3. Analiza el problema del terrorismo en España durante esta etapa (ETA, GRAPO, Terra Lliure,...): génesis e historia de las organizaciones terroristas, aparición de los primeros movimientos asociativos en defensa de las víctimas, etc.	Los alumnos deberán buscar información sobre los grupos terroristas ETA -vinculado a la extrema izquierda y nacionalista vasca- y Guerrilleros de Cristo Rey y Triple A -vinculados a la extrema derecha-, que desarrollaron su actividad criminal durante la Transición ¹³ . Anotarán alguno de los atentados más importantes que cometieron -la matanza de los abogados laboristas de Atocha, los asesinatos de Montejurra, el atentado a la casa-cuartel de Zaragoza, el atentado de Hipercor en Barcelona...-. Cada alumno buscará información sobre una cosa en concreto -tratando de no repetirse-. Posteriormente, algunos alumnos expondrán en clase sobre la información encontrada.	AA, CSC
<i>La Constitución española de 1978.</i>	<i>Explicar los principios de la Constitución española de 1978.</i>	<i>Reconoce el papel histórico de la Constitución de 1978 en el afianzamiento del régimen democrático en España.</i>	El alumno elegirá uno de los artículos de la Constitución de 1978, profundizando acerca de su contenido y explicando su sentido e implicaciones. Además, responderá críticamente a las siguientes preguntas: -¿Cómo define la Carta Magna de 1978 al Estado Español? -¿Qué es el Estado de las Autonomías?	CL, AA, CSC, CEC

¹³ La banda terrorista ETA comunicó el cese definitivo de su actividad armada en octubre de 2011, anunciando su disolución definitiva en mayo de 2018. El último asesinato de la organización terrorista se produjo en 2010.

<i>La España actual</i>	<i>Conocer la evolución de los gobiernos democráticos en el contexto de las etapas de la historia de la España democrática.</i>	<i>Compara las distintas políticas que se llevaron a cabo en cada período político.</i>	Cada alumno elaborará un esquema con las sucesivas etapas de los gobiernos de la España democrática, indicando en cada caso el partido en el poder -UCD, PSOE, PP-, el Presidente del Ejecutivo, las principales líneas de actuación y la política exterior.	CL, AA
-------------------------	---	---	--	--------

Unidad Didáctica 14: El mundo entre los siglos XX y XXI: evolución política				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.	4. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea.	4.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro.	<p>El alumno trabajará con el mapa y contestará a estas preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué naciones fundaron la Comunidad Económica Europea? -¿Qué países de la antigua Unión Soviética se incorporaron a la Unión Europea en 2004? - ¿Cuáles eran los países del antiguo bloque del Este que se unieron a la UE en 2004 y 2008? -Si la UE fuera un único Estado, y no 28¹⁴, se situaría tercero del mundo en cuanto a extensión. Se pretende que el alumno investigue qué otros países seguirían estando por delante de la UE. (Ver mapa en anexos). <p>A continuación, el alumno contestará a lo siguiente: ¿Cuál es tu opinión sobre el futuro de la unidad de los países dentro de la Unión Europea tras materializarse el Brexit? Razona tu respuesta, debatiéndose posteriormente en el aula.</p>	CL, CD, AA, CSC
		1.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI.		

¹⁴ Aunque el Reino Unido haya abandonado recientemente la Unión, nuestra primera parte de la actividad contempla una UE de 28 Estados miembros.

<p>La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.</p>	<p>1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.</p>	<p>1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.</p>	<p>El alumno leerá un texto sobre la teoría del choque de civilizaciones que el politólogo Samuel Huntington escribió en 1993 y contestará a lo siguiente: -Después de casi treinta años, ¿Crees que esta afirmación sigue estando vigente en la actualidad? Explica por qué. -¿Se producen en la actualidad los conflictos sobre todo entre países pertenecientes a distintas áreas culturales? Busca ejemplos en la prensa digital en uno y en otro sentido. (Ver anexos).</p>	<p>CD, AA, CSC</p>
---	---	---	---	--------------------

	<p>2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.</p>	<p>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.</p>	<p>El alumnado consultará la prensa digital acudiendo a varias hemerotecas de diferentes periódicos -diario El País, La Vanguardia, ABC- y analizará una misma noticia y su repercusión en el mundo que explique el mismo suceso o conflicto. Después, comparará la información contrastando y tratando de establecer qué noticia ofrece mayor veracidad. Varios compañeros expondrán la opinión sobre las ventajas y los inconvenientes de la prensa digital respecto a la prensa tradicional impresa.</p>	<p>CL, CD, AA, CSC, IE</p>
	<p>3. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más y menos deseables de cuestiones medioambientales transnacionales y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado.</p>	<p>3.1. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.</p>	<p>El alumno contestará a las siguientes preguntas: -¿Qué consecuencias ha tenido la globalización para la cultura? -¿Por qué crees que muchas empresas transnacionales se llevan su producción a países más pobres? ¿Qué abusos se toleran en muchos de estos países? -¿Qué actividades económicas se aprovechan mejor de las ventajas que ofrece la globalización? Con los datos obtenidos de estas cuestiones y tras buscar información, el alumno elaborará un breve ensayo sobre la globalización económica y cultural en nuestros días, que se expondrá más tarde en clase.</p>	<p>CL, AA, CSC</p>

Unidad Didáctica 15: El siglo XXI				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
<i>El impacto global del 11-S: el fundamentalismo islámico.</i>	<i>Conocer las zonas más conflictivas de Asia y de África.</i>	<i>Elabora un eje cronológico con los principales acontecimientos relacionados con el terrorismo fundamentalista islámico desde el atentado del 11-S hasta la actualidad.</i>	<p>Los alumnos realizarán un eje cronológico tratando de situar los siguientes conflictos y atentados yihadistas así como estableciendo sus fechas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Atentado terrorista contra el Pentágono y las Torres Gemelas. -Acción militar internacional contra el régimen talibán en Afganistán. -Atentado terrorista en el metro de Londres. -Se inicia la guerra de Irak. -Al Qaeda atenta en varios trenes de cercanías en Madrid. -Ataque terrorista a la revista satírica Charlie Hebdo. -Atropello masivo en Francia que mató a 86 personas. -La milicia radical islamista Al Shabaab, vinculada a Al Qaeda, perpetra una masacre en una universidad de Kenia. -Estados Unidos da muerte al líder de al Qaeda, Osama bin Laden. -Siria inicia una guerra civil, que comienza con masivas protestas contra el régimen de Bashar al Assad en el contexto de la primavera árabe. Preponderancia del Estado Islámico. 	CL, CMCT, CSC, CEC

La relación ente el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.	1. Reconocer que el pasado “no está muerto y enterrado”, sino que determina o influye en el presente y en los diferentes posibles futuros y en los distintos espacios.	1.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Báltico.	El alumno contestará a lo siguiente: -¿Cuál ha sido el último acuerdo internacional alcanzado en el que se fijaron objetivos para luchar contra el cambio climático? -Analizar la tabla de emisiones de CO2 en el planeta y relacionarla con dicho acuerdo internacional. ¿Qué importancia puede tener la aplicación de criterios correctivos de solidaridad entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas? (Ver anexos).	CL, CMCT, AA, CSC
		1.3. Compara (en uno o varios aspectos) las revoluciones industriales del siglo XIX con la revolución tecnológica de finales del siglo XX y principios del XXI.	a) En primer lugar, el alumno contestará a las siguientes cuestiones: -¿Qué es la Cuarta Revolución Industrial? -¿Qué se conoce como revolución digital? b) Posteriormente, el alumno tendrá que elegir si estos hitos pertenecen a la revolución industrial o a la revolución tecnológica: -Primer vuelo tripulado a la Luna. -Sale al mercado el primer Smartphone. -John Kay inventa la lanzadera volante. -Surgen las vías de hierro y acero. -El vapor se incorpora de forma generalizada a la navegación. -Primer prototipo de internet.	CL, AA, CSC

2.3.- Decisiones metodológicas y didácticas

“La metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado, así como el logro de los objetivos y competencias correspondientes”¹⁵. De esta manera determina la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, cómo la metodología debe ser lo más activa y participativa posible, permitiendo al alumno lograr un aprendizaje más significativo.

Nuestra metodología intentará aunar tanto el aprendizaje significativo como el hecho de que el alumno aprenda a aprender. Por esto, pensamos que el docente, en un primer momento, debe sondear las ideas previas para lograr un hilo que permita al alumno enlazar lo que sabe y lo que debe aprender. Así, al inicio de cada Unidad Didáctica se procurará proporcionar una explicación introductoria y orientar el trabajo personal y/o grupal del alumno de manera que estos sean capaces de alcanzar las conclusiones que exija su aprendizaje. Por ello, nuestra intervención intentará combinar el método expositivo -aquel en el que el profesorado es el centro de la actividad- y el interactivo -cuando el alumnado es el foco de la actividad y se favorece la interacción entre iguales y la cooperación-, el trabajo individual y grupal, sin desdeñar el hecho de que el alumno realice pequeños trabajos acordes con su nivel y posibilidades dentro del aula con el fin de favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.¹⁶

En consonancia con la aplicación de estrategias expositivas, se debe tener en cuenta que no tienen por qué ser excluyentes, pues “el predominio del método expositivo no excluye en muchos casos que el profesorado alterne actividades más sofisticadas donde el alumno deba aplicar habilidades de inferencia y deducción”¹⁷.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje que pretendemos poner en marcha durante el curso académico se persigue, por una parte, motivar y despertar en los alumnos el interés por la materia histórica y, por otra, siempre que sea posible, otorgar al alumnado un papel activo y participativo dentro de la clase.

Todas las sesiones que hemos estructurado se apoyan en un pilar explicativo fundamental acompañado de actividades variadas: visionar y comentar powerpoint,

¹⁵ ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo. Boletín Oficial de Castilla y León. Núm. 86, p. 32.056.

¹⁶ QUINQUER, Dolors. Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*. 2004. N. 40, s/p.

¹⁷ PRATS, Joaquim y SANTACANA, Joan. Métodos para la enseñanza de la Historia. En: PRATS, Joaquim (coord.). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó, 2011: p. 53.

imágenes -obras de arte, fotografías-, textos, mapas, fragmentos de películas, todas ellas fuentes directas e indirectas.

A lo largo del curso, se dará gran importancia a la lectura de textos históricos y a la expresión oral y escrita como recursos en el aula. Se evitarán los largos monólogos del profesor y se hará intervenir a los discentes. Es por ello que durante las clases se incluirán actividades donde los alumnos se expresarán oralmente y por escrito, con el objetivo de que los chicos redacten bien y se expresen correctamente en público.

Las actividades se llevarán a cabo de manera individual y en grupo. Ambas metodologías son muy importantes por cuanto el trabajo individual supone organizarse y emplear los recursos disponibles, mientras que el trabajo en grupo implica colaborar, cooperar y organizar el trabajo de forma equitativa y eficaz, con un cierto grado de heterogeneidad y en grupos más bien reducidos -no más de tres o cuatro estudiantes-.¹⁸

En definitiva, se puede afirmar rotundamente que la metodología docente es sumamente importante. Siguiendo a la profesora Tribó Travería, esta debe permitir el desarrollo y la aplicación de nuevas estrategias didácticas porque en ello reside la trascendencia de la formación real del profesorado. Así, todo docente debería ostentar un doble perfil, por un lado, debería tener una sólida formación en el área científica de la cual será profesor, así como un dominio de las competencias profesionales específicas del docente y del educador. Asimismo, para lograr este doble perfil, algunos expertos creen necesaria una formación inicial del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria que posibilite la interrelación entre los conocimientos del área disciplinar, de su didáctica específica y del bloque psicopedagógico, desestimando la formación exclusivamente teórica, la fragmentación académica y la dispersión de conocimiento¹⁹.

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

Además de impartir los contenidos del currículo, el profesorado de la asignatura de Geografía e Historia en 4º de ESO debe aprovechar para transmitir una serie de valores y elementos transversales al alumnado.

¹⁸ QUINQUER, Dolors. Estrategias metodológicas...Op. cit., s. p.

¹⁹ TRIBÓ TRAVERÍA, Gemma. El nuevo perfil profesional de los profesores de Secundaria. *Educación XXI*. 2008. N. 11, p. 191.

Los elementos transversales se regulan por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Los elementos que deben ser tratados en todas y cada una de las materias son: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.

El hábito de la lectura es muy importante para el éxito del proceso educativo. En este sentido, la comprensión lectora es fundamental. La mayoría de las fuentes con las que trabajamos en el estudio de la época contemporánea -etapa en la que se centra la asignatura de 4º de ESO- son escritas. Por otro lado, son numerosas las obras literarias ambientadas o influidas por los acontecimientos ocurridos durante los siglos XIX y XX. En la materia se hará especial énfasis en la lectura de fuentes directas e indirectas y de diversos fragmentos de obras literarias, además de noticias de prensa, adaptadas todas ellas a las necesidades y al nivel del alumnado en esta etapa educativa.

La expresión oral y escrita también se trabajará en el aula. Además de su uso en la asignatura de Geografía e Historia, estas capacidades son de gran importancia en el quehacer cotidiano de cada alumno. Saber expresarse correctamente por escrito es vital para triunfar en el mundo académico y laboral, de la misma manera que lo es ser capaz de hablar racionalmente y de forma adecuada en público. Estos dos elementos se potenciarán en las actividades realizadas en clase. La expresión escrita se valorará en ejercicios como comentarios de texto, redacción de ensayos históricos, resúmenes o textos de reflexión personal relativos a algún aspecto de la asignatura. Asimismo, el examen se desarrollará de forma escrita. Además, la expresión oral se desarrollará mediante exposiciones del alumnado en el aula, preguntas abiertas que se contestarán de manera oral y actividades de debate y reflexión en pequeños grupos.

Durante el siglo XX los historiadores afrontaron la tarea de estudiar el pasado a través del cine, incorporando a la industria cinematográfica como una herramienta válida para el análisis y mejor comprensión de los hechos pretéritos. No obstante, una parte importante de la profesión tardó en aceptar estos postulados, ya que temía perder el monopolio del estudio del pasado, olvidando que la Historia, como ciencia social que es, ni tiene ni podrá tener una única visión. En efecto, el cine y las fuentes audiovisuales se utilizarán frecuentemente en la asignatura, ya que, como señaló Marc Ferro en la

década de 1960, el séptimo arte es considerado como una fuente para el estudio de la historia.

En cuarto lugar, el uso de las TICs es clave en un mundo tan globalizado como el que vivimos. Los adolescentes están constantemente conectados a las nuevas tecnologías. No obstante, muestran serios problemas a la hora de buscar y seleccionar información en la red, además de no ser capaces, en muchas ocasiones, de aprovechar los recursos que internet ofrece para el estudio de la materia histórica. En este sentido, es importante que el profesorado ofrezca pautas al alumnado para emplear correctamente las nuevas tecnologías, en este caso, en relación con el estudio de la Historia. Se emplearán un importante número de recursos, tales como YouTube, bien conocido por los alumnos, y de otros menos cotidianos por los jóvenes, como Timetoast, para diseñar ejes cronológicos, o archivos en línea -Biblioteca Nacional de España, PARES, etc.-. También se propondrán diversas actividades con el fin de que los alumnos busquen información, para lo que se utilizará internet. Por todo ello, se darán pautas al alumnado para realizar una búsqueda más segura.

En quinto lugar, el emprendimiento se desarrollará cuando el alumnado realice su trabajo autónomo y en grupo, así afianzarán las competencias en lo referido a la organización del propio trabajo y el trabajo en común.

Por último, la educación cívica y constitucional se tratará en los epígrafes cuyos contenidos traten sobre el desarrollo de las sociedades democráticas, el rechazo de la violencia, la defensa del estado de derecho y el estudio de los Derechos Humanos y de las libertades constitucionales -véase principalmente tras el final de la Segunda Guerra Mundial y el nacimiento de la ONU, y en la Transición y la instauración de un sistema democrático en España después del régimen de Franco-.

Otro elemento transversal que se trabaja en la materia es el relativo a la igualdad efectiva entre hombre y mujeres cuando se discute la precaria situación laboral femenina durante la Revolución Industrial -Unidad Didáctica 3-.

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, otros elementos transversales que deben ser desarrollados son:

“Los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la

pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia”²⁰.

Los elementos anteriormente citados son tratados al hablar de la prevención del racismo, del Holocausto judío, de las consecuencias de las guerras mundiales, de los Derechos Humanos, de la visibilización de las mujeres y el colectivo homosexual, del desarrollo de las sociedades democráticas o de los retos a los que se enfrenta el planeta en el siglo XXI, entre otros.

2.5.- Medidas que promueven el hábito de la lectura

La ORDEN EDU/351/2016, de 25 de abril, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, establece que cada asignatura debe plantear una serie de medidas que promuevan el hábito de la lectura. En este contexto, la familiarización con la lectura comprensiva puede ser un reto, máxime cuando buena parte del alumnado no tiene el hábito lector a no ser que se vean empujados por el profesor. Por ello, proponemos que cada alumno lea una obra histórica a lo largo del curso académico. Hemos pensado evitar la obligación de una única lectura para todos los alumnos, ya que esta medida provocaría cierto rechazo. Por ello, se propondrán varias obras sobre cada período histórico tratado en el trimestre, de manera que el alumno escoja aquella que más le guste. La lista que propondremos no será cerrada, sino que el alumno podrá añadir libros nuevos en caso de que así lo desee, siempre y cuando se lo comunique al docente.

Los instrumentos de evaluación de esta parte serán dos: por un lado, la respuesta a los cuestionarios propuestos en los propios libros; por otro, una ficha resumen sobre el argumento de la obra, que será expuesto por el alumno en el aula. Por lo tanto, el libro que se haya leído tendrá que ser contextualizado históricamente, lo que implica enfatizar en las características más importantes del momento correspondiente que el alumno haya encontrado en el libro.

La lista propuesta al alumnado es la siguiente:

Primer trimestre:

-*Tiempos difíciles*, de Charles Dickens. Alianza Editorial, 2010.

²⁰ Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. BOE. Núm. 3, p. 174.

-*La lucha contra el racismo*, de Rosa Parks. Vicens Vives, 2014.

-*El mundo de ayer*, de Stefan Zweig. El Acantilado, 2001.

-*El corazón de las tinieblas*, de Joseph Conrad. Editorial Juventud, 2013.

-*Adiós a las armas*, de Ernest Hemingway. Debolsillo, 2014.

Segundo trimestre:

-*Paradero desconocido*, de Kressman Taylor. RBA Libros, 2007.

-*Diez días que estremecieron al mundo*, de John Reed. Editorial Txalaparta, 2006.

-*Las uvas de la ira*, de John Steinbeck, Alianza Editorial, 2019.

-*La velada en Benicarló*, de Manuel Azaña, Castalia, 2005.

-*El espía que surgió del frío*, de John Le Carré, Debolsillo, 2013.

-*Ébano*, de Ryszard Kapuscinski, Anagrama, 2006.

Tercer trimestre:

-*En el camino*, de Jack Kerouac, Anagrama, 2006.

-*El guardián entre el centeno*, de Jerome D. Salinger, Alianza Editorial, 2010.

-*La España de Franco*, de Manuel Chaves Nogales, Almuzara, 2012.

-*Guerra y paz en el siglo XXI*, de Eric Hobsbawm, Crítica, 2007.

-*El fin de la Historia y el último hombre*, de Francis Fukuyama, Editorial Planeta, 1992.

2.6.- Evaluación y criterios de calificación

Los criterios generales de calificación vienen dados en función de la edad madurativa del alumnado y, ciertamente, de la etapa, el ciclo y el nivel que concretan en cada materia y área. Asimismo, el seguimiento del trabajo del alumnado es fundamental en la evaluación con la finalidad de detectar problemas y solventarlos en la medida de las posibilidades.

Nuestros criterios de evaluación se ajustan a lo que establece la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, para el curso de 4º de la ESO. Por otro lado, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece que la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser integradora, formativa y continua.

Habitualmente, el instrumento de evaluación más utilizado hasta nuestros días ha sido la prueba escrita o examen. Xavier Hernández Cardona señala que, en las ciencias sociales, el examen se enfoca únicamente en la memorización no comprensiva de los contenidos²¹. Este aspecto dependerá, principalmente, del modelo de examen que el docente utilice. Si se insiste en evaluar contenidos concretos, sí se hace hincapié en la repetición memorística. Por el contrario, si los alumnos trabajan actividades de relación de los diferentes contenidos tratados, de análisis de procesos, de reflexión, se alcanzará una imagen global de la materia. En este curso de 4º de ESO no vamos a renunciar a los exámenes escritos, ya que el propio sistema educativo sigue valorando mayormente el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los exámenes -un ejemplo de ello son las pruebas de acceso a la universidad-.

Por otra parte, la intervención activa en la clase por parte del alumno, la realización de las actividades de la asignatura, el esfuerzo, la constancia, la responsabilidad, el respeto por los materiales, la puntual y correcta presentación de los trabajos, la lectura de libros y la realización de una ficha resumen sobre los mismos tienen una valoración positiva en la evaluación de la asignatura. Asimismo, las actitudes negativas tales como la interrupción intencionada de las clases que impida el normal desarrollo y cause perjuicios al trabajo de los compañeros y molestias al profesor en su labor docente; las actitudes pasivas, esto es, indiferencia y/o no participación cuando se realicen o pregunten tareas de clase y, en general, todo aquello que suponga una falta de respeto al docente, alumnos y material podrá conllevar a suspender la evaluación de la asignatura.

Durante el curso académico se llevarán a cabo dos exámenes por trimestre -cada dos o tres temas-. Dichos exámenes o pruebas escritas constarán de cinco o seis preguntas que exijan cierto desarrollo del punto en cuestión. El profesor tendrá muy presente también la ortografía, la corrección lingüística y diversos aspectos de presentación, pues la grave deficiencia en ellas supondrá la rebaja de hasta un punto en la calificación del examen.

²¹ HERNÁNDEZ CARDONA, Xavier. *Didáctica de las ciencias sociales*. Op. cit., p. 72.

Los instrumentos de evaluación que tendremos en cuenta son:

- Exámenes escritos u orales, en su defecto: 65%.
- Procedimientos en el aula: actividades, comentario de textos históricos, mapas, caricaturas, obras de arte, cuadros, gráficos así como lectura del libro -vinculado a la promoción del hábito de la lectura- : 30%.
- Actitudes o valores hacia los demás compañeros así como a opiniones ajenas a las propias: 5%.

2.7.- Medidas de atención a la diversidad

La atención a la diversidad debe estar garantizada en el sistema educativa español. La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa -LOMCE-, siguiendo los postulados de la anterior ley educativa -la Ley Orgánica de Educación (LOE) -, establece que se debe ofrecer una educación de calidad a todos los estudiantes, “independientemente de sus condiciones y circunstancias”. Asimismo, determina que uno de los pilares fundamentales de la educación es “la inclusión educativa y la no discriminación”, y que esta tiene que ser flexible, para adecuarla a “la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado”²².

En Castilla y León, 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 esa región, sostiene que:

“la atención a la diversidad tiene por finalidad garantizar la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias, ofreciendo oportunidades reales de aprendizaje a todo el alumnado en contextos educativos ordinarios, dentro de un entorno inclusivo, a través de actuaciones y medidas educativas”²³.

Es necesario tener en consideración que la atención a la diversidad es uno de los elementos más difíciles de abordar por el docente. La diversidad es una característica fundamental del alumnado, por lo que no podemos eludir abordarla. Por ello, debemos remarcar la existencia de alumnos con ciertas necesidades educativas específicas. Tal es el caso de alumnado ACNEESs -Alumnado con Necesidades Educativas Especiales-; ANCEs -Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa-; alumnado con

²² Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE. Núm. 106, pp. 53-55.

²³ ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo. Boletín Oficial de Castilla y León. Núm. 86, p. 32.067.

capacidad intelectual límite; alumnos con dificultades específicas de aprendizaje -como la discalculia o la dislexia-; alumnado con alteraciones de la comunicación y el lenguaje; y la existencia de alumnos con altas capacidades intelectuales. Partimos del concepto de educación inclusiva en la que se busca integrar a todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un resultado satisfactorio para el alumnado.

Primeramente, el centro cuenta con un Plan de Atención a la Diversidad recogido en su Proyecto Educativo de Centro. El profesor deberá diseñar diferentes estrategias de enseñanza en función de las necesidades de los estudiantes.

Al inicio del curso hay que conocer los alumnos necesitados de refuerzo educativo. Tras una evaluación inicial perfeccionaremos esta información y así, una vez detectados los alumnos con dificultades y el tipo de estas, completaremos el proyecto para adecuarlo a las necesidades específicas del discente. Organizaremos el seguimiento de alumnos con asignaturas pendientes de cursos anteriores o con bajo rendimiento en la asignatura en curso. No obstante, en este sentido, diferenciaremos este alumnado estableciendo tres niveles fundamentales:

-Aquellos alumnos cuyo bajo rendimiento se debe a una falta de estudio y que no hayan superado la asignatura en el examen extraordinario.

Ante estos alumnos se potenciará el aprendizaje de técnicas de estudio -mapas conceptuales, esquemas, etc.- y actividades de refuerzo para lograr un satisfactorio proceso de enseñanza-aprendizaje. En toda la programación el docente trata de presentar los contenidos de forma cercana a los estudiantes para favorecer la motivación.

-Aquellos alumnos que presentan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a una necesidad educativa específica.

Ante estos jóvenes se potenciará el aprendizaje de técnicas de estudio -mapas conceptuales, esquemas, uso de las TICs, etc.- y actividades de refuerzo para lograr un satisfactorio proceso de enseñanza-aprendizaje. También se realizarán actividades de trabajo cooperativo y de aprendizaje basado en problemas. Desde estas tareas, todos los componentes del grupo trabajarán en pos de un objetivo común. La finalidad de esta actividad no solo radica en la consecución de un objetivo académico, sino también en la construcción del respeto a la diversidad.

Este alumnado será objeto de una evaluación personalizada para adecuar la realidad cognitiva a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos en esta programación.

-Alumnado con altas capacidades.

Ante estos alumnos el docente les proporcionará actividades de ampliación de los contenidos del temario, como realizar pequeños trabajos de investigación guiados por el profesor.

Este alumnado requiere una adaptación curricular que se amolde a sus necesidades educativas específicas. En este sentido, la adaptación curricular puede ser de dos tipos:

>Adaptación curricular no significativa dirigida al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo -compensación educativa, dificultades de aprendizaje, etc.-. Es una medida ordinaria de atención a la diversidad, por lo que no forma parte del expediente del alumno.

Esta adaptación la diseña el profesor retocando aspectos relacionados con la metodología, los contenidos, los objetivos y la evaluación. El alumno estará ubicado en la clase cerca del profesor para que este pueda prestarle más atención. Se le proporcionarán esquemas de las unidades didácticas y glosarios. La carga visual de las clases es verdaderamente significativa proporcionando información que puede facilitar la asimilación de contenidos. En todo momento el docente se asegurará de que el alumno ha entendido la materia. Para ello el profesor elaborará materiales flexibles y actividades de refuerzo. La evaluación también será ajustada a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales. Las pruebas escritas podrán ser orales, contar con materiales adicionales que faciliten el desarrollo de la evaluación, etc. El docente se cerciorará que el alumno ha entendido la pregunta. A la hora de valorar el examen se enfatizará más en el contenido que en la forma. La familia del alumno conocerá en todo momento las necesidades educativas y el progreso académico de su hijo.

>Adaptación curricular significativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales -trastornos del aprendizaje y/o del lenguaje, etc.-.

El orientador del centro junto con el docente de la asignatura se encarga de elaborarla y de efectuar la evaluación. Esta adaptación contiene unos contenidos, objetivos y criterios de evaluación adaptados a las necesidades educativas del alumnado a la que va dirigida.

2.8.- Materiales y recursos de desarrollo curricular

En relación con los materiales y recursos que emplearemos en el desarrollo de la asignatura de “Geografía e Historia” en 4º de ESO podemos señalar lo siguiente:

A la hora de presentar la materia a los alumnos nos serviremos, entre otros recursos, del libro de texto²⁴, pero este será utilizado como orientación y apoyo para el docente y para el alumnado cuando así lo requiera la explicación de cada Unidad Didáctica. El libro de texto siempre resulta útil al alumnado en cuanto que facilita las labores de estudio, ya que la materia que en él aparece es común a todos los estudiantes.

Las explicaciones en clase se realizarán con ayuda del proyector para visionar powerpoint con material específico como mapas, textos históricos, textos literarios, noticias en prensa, gráficos y otra serie de imágenes relacionadas con el tema que permitan clarificar mejor lo explicado en clase. Asimismo no desecharemos las oportunidades que la pizarra tradicional nos puede dar como recurso útil para desarrollar la materia. Por otro lado, nos serviremos de otros soportes visuales y audiovisuales para la proyección de fotografías, documentales o fragmentos de películas que nos ayuden a complementar los conocimientos de la Unidad Didáctica correspondiente. En este sentido, el cine, reconocido como testimonio de la sociedad de su tiempo, nos ayuda a comprender la época en el que un largometraje fue producido.

Emplearemos también el uso de fotocopias que distribuiré regularmente, con esquemas, mapas y textos históricos para que, en primer término, el alumnado asimile mejor los contenidos y, en segundo lugar, como soporte a la explicación teórica llevada a cabo en el aula.

Desde hace algún tiempo, las nuevas tecnologías están presentes en todos los ámbitos de la vida cotidiana y, naturalmente, también en las aulas. Bien utilizadas, las TICs pueden ser una herramienta de gran utilidad. Precisamente, su uso es uno de los

²⁴ CORTÉS SALINAS, Carmen y FERNÁNDEZ-MAYORALAS PALOMEQUE, Juan. *Geografía e Historia*. Madrid: Editorial S/M, 2016.

elementos transversales que cita la actual legislación educativa. En aras de una sustancial mejora de la competencia digital, utilizaremos en su justa medida y en el aula, el ordenador y la pizarra digital.

2.9.- Programa de actividades extraescolares y complementarias

Conscientes de la dificultad que existe a la hora de llevar a cabo este tipo de actividades y del limitado número de sesiones para abordar la asignatura, tan solo proponemos tres:

La actividad complementaria que se propone es la conferencia que impartirá en nuestra hora de clase el Dr. D. Enrique Berzal de la Rosa, gran conocedor de la historia social y política de la España contemporánea. Su charla se llevará a cabo en el segundo trimestre y se centrará en el período de la guerra civil en la región castellano y leonesa.

Como actividades extraescolares proponemos una salida a Asturias el martes 22 de octubre de 2019, y otra a Valladolid el miércoles 6 de mayo de 2020. En la primera salida -Asturias- se ha programado la asistencia a las villas de Sama de Langreo y La Felguera, donde visitaremos el Museo de la minería, el ferrocarril, el Pozo María Luisa y la antigua fábrica siderometalúrgica *Duro Felguera*, desplazándonos a continuación a la ciudad de Avilés, donde observaremos su zona industrial y pasaremos por el entorno del Centro Niemeyer.

La actividad extraescolar que planteamos en el tercer trimestre consiste en una visita a las Cortes de Castilla y León, en Valladolid, donde tendremos la oportunidad de disfrutar de una sesión plenaria, y al Castillo de Fuensaldaña, anterior sede de este órgano legislativo de nuestra Comunidad Autónoma hasta 2007.

2.10.- Evaluación de la programación didáctica e indicadores de logro

Emplearemos el siguiente modelo de rúbrica para la evaluación de la programación didáctica:

Resultados de la evaluación del curso				
	Logro insuficiente (0-2)	Logro casi suficiente (3-4)	Logro satisfactorio (5-7)	Logro excelente (8-10)
Resultados de la evaluación	Menos de 1/3 del alumnado	Menos de la mitad del	Más de la mitad del	Más de 3/4 partes del

del curso	ha conseguido superar la asignatura	alumnado ha conseguido superar la asignatura	alumnado ha conseguido superar la asignatura	alumnado ha conseguido superar la asignatura
Los métodos de evaluación son correctos y ayudan a conocer el nivel real del alumnado	Los métodos de evaluación no son útiles y no permiten conocer en absoluto el nivel del alumnado	No todos los métodos de evaluación son adecuados y la evaluación final no es del todo justa	La mayoría de los métodos de evaluación son adecuados y la evaluación final es mayormente justa	Los métodos de evaluación son adecuados y permiten conocer el nivel del alumnado
La evaluación se adapta a la evolución y necesidades del alumnado	La evaluación no se ha adaptado nunca, siempre se ha exigido lo mismo y los resultados no han sido positivos	La evaluación se ha adaptado en algunos aspectos pero no en todos.	La evaluación se ha adaptado respondiendo a la mayoría de las necesidades del alumnado	La evaluación se ha adaptado a la evolución y las necesidades del alumnado
Los criterios de evaluación son conocidos por el alumnado	El alumnado no conoce qué se exige y no comprende los criterios de evaluación empleados	El alumnado conoce algunos criterios de evaluación, pero no todos	El alumnado conoce la mayoría de los criterios de evaluación	El alumnado conoce todos los criterios de evaluación y sabe exactamente qué se exige

Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados				
	Logro insuficiente (0-2)	Logro casi suficiente (3-4)	Logro satisfactorio (5-7)	Logro excelente (8-10)
Adecuación de los materiales y recursos didácticos	Los materiales y recursos didácticos usados no han sido nada adecuados	No todos los materiales y recursos didácticos utilizados han sido adecuados	Los materiales y recursos didácticos usados han sido adecuados	Los materiales y recursos didácticos usados han sido muy adecuados
Distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados no	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha	La distribución de espacios a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha

	ha sido nada acorde	sido poco acorde	sido acorde	sido muy acorde
Distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados	La distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados no ha sido nada acorde	La distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido poco acorde	La distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido acorde	La distribución de tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados ha sido muy acorde
Las actividades ayudan a la participación del alumnado y el aprendizaje activo	El alumnado no participa en nada y no realiza la mayoría de las actividades	El alumnado participa poco en la mayoría de las actividades	El alumnado participa de manera activa en la mayoría de las actividades	El alumnado participa de manera activa en todas las actividades

Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro				
	Logro insuficiente (0-2)	Logro casi suficiente (3-4)	Logro satisfactorio (5-7)	Logro excelente (8-10)
Contribución de los métodos didácticos a la mejora del clima en el aula y de centro	Los métodos didácticos utilizados no han contribuido nada a la mejora	Los métodos didácticos utilizados han contribuido poco a la mejora	Los métodos didácticos utilizados han contribuido correctamente a la mejora	Los métodos didácticos utilizados han contribuido mucho a la mejora
Adecuación del trabajo en grupo por parte del alumnado	El trabajo en grupo de los alumnos no ha sido nada adecuado	No todo el trabajo en grupo de los alumnos ha sido adecuado	El trabajo en grupo de los alumnos ha sido adecuado	El trabajo en grupo de los alumnos ha sido muy adecuado
El alumnado se siente cómodo con la asignatura y en el aula	El clima de aula es negativo y la violencia es frecuente	No hay un buen clima de aula y se producen algunos conflictos	El clima de aula es el adecuado y los conflictos son mínimos	El clima de aula es muy positivo y los alumnos se sienten cómodos con sus compañeros y con la materia

PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

3.- UNIDAD DIDÁCTICA: LOS AÑOS DE LA GUERRA FRÍA Y LA DESCOLONIZACIÓN

La Unidad Didáctica que vamos a desarrollar de forma integral a lo largo de este apartado es la Unidad Didáctica nº 10 titulada “**Los años de la Guerra Fría y la descolonización**”. En primer lugar, y tras una breve presentación que nos servirá de oportuna contextualización de la Unidad Didáctica, desarrollaremos sus aspectos curriculares. Posteriormente, expondremos la secuenciación de contenidos y actividades, así como los materiales y recursos que utilizaremos y, finalmente, explicaremos nuestra propuesta de innovación educativa.

3.1.- Justificación y presentación de la unidad

El nivel educativo es 4º de ESO, es decir, el único curso del 2º Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Así, esta Unidad Didáctica pertenece a la asignatura de “Geografía e Historia” y corresponde a la número diez de nuestra programación anual, teniendo como objeto dar a conocer los grandes cambios y acontecimientos en el mundo tras el final de la Segunda Guerra Mundial, prestando especial atención a las causas y formación de los dos bloques enfrentados durante la Guerra Fría -capitalista y comunista-, los conflictos que apoyaron las dos grandes superpotencias -Estados Unidos y la Unión Soviética- en todo el globo durante ese período, las causas y consecuencias de la descolonización, así como el proceso descolonizador en los países de Asia y África.

La Guerra Fría, que marcó las relaciones internacionales desde el final de la Segunda Guerra Mundial en 1945 hasta la caída y desintegración de la Unión Soviética en 1991, preocupó a millones de personas en todo el planeta. Fue un prolongado período de paz caracterizado por una tensa competencia entre las dos grandes superpotencias, Estados Unidos y la URSS, que no desembocó en un conflicto mundial pero cuyas consecuencias se extendieron a todos los rincones del globo²⁵, como sucedió

²⁵ APARICIO, Fernando y GARCÍA FERREIRA, Roberto. Pablo Neruda y una estadía signada por la vigilancia policial. En: HARMER, Tanya y RIQUELME SEGOVIA, Alfredo (eds.). *Chile y la Guerra Fría Global*. Santiago de Chile: RIL Editores, 2014, p. 46. FERMANDOIS, Joaquín. La política de la Guerra Fría: el caso de la Alemania europea, 1973-1977. En: HARMER, Tanya y RIQUELME SEGOVIA, Alfredo (eds.). *Chile y la Guerra Fría Global*. Santiago de Chile: RIL Editores, 2014, p. 257.

en un primer momento con la ayuda estadounidense a Grecia y Turquía de contención del comunismo (1947) y en la Guerra de Corea (1950-1953)²⁶.

El concepto de descolonización fue empleado por Henri Labouret, indicando el proceso mediante el cual se pone fin jurídica y políticamente al colonialismo, y la formación de Estados independientes y soberanos. Tras el fin de la Segunda Guerra Mundial, la Carta de la ONU -San Francisco, 1945- velaba por la paz, la seguridad mundial, la cooperación internacional y la libre determinación de los pueblos, lo que en la década de los años sesenta hizo que las Naciones Unidas dieran un gran impulso a la descolonización al aprobar una “Declaración sobre la concesión de independencia a los países y pueblos coloniales” (Resolución 1514-XV, de 14 de diciembre de 1960). En ella se instaba a los países todavía colonizados a ejercer pacífica y libremente su derecho a la independencia. A partir de ese momento se aceleró el proceso, sobre todo en África. Cinco años antes, en 1955, se celebró en Bandung (Indonesia) una Conferencia asiático-africana de autoafirmación nacional, auspiciada por el Presidente de Indonesia, Sukarno, y el Primer Ministro indio, Nehru

En la Conferencia de Bandung quedaron establecidos los objetivos de las nuevas naciones independientes en el concierto mundial y fue aprobado un programa de derechos civiles, socioeconómicos y políticos que, además, alentó el proceso descolonizador en curso y animó la actuación de los nuevos Estados soberanos sobre el “reconocimiento de la igualdad de todas las razas y de todas las naciones, grandes y pequeñas”²⁷, tal como se especificaba en el punto tercero del programa. Fue en la oposición al colonialismo y en la reivindicación de un nuevo orden internacional donde las bases de Bandung resultaron más operativas al poner en marcha el denominado neutralismo activo en oposición a la lucha de bloques con la institucionalización en 1956 del movimiento de los Países No Alineados.

²⁶ PELAZ LÓPEZ, José-Vidal y PÉREZ LÓPEZ, Pablo. Las relaciones internacionales: de la Guerra Fría al mundo unipolar (1945-2005). En: DÍEZ ESPINOSA, José Ramón (coaut.) et al. *Historia del Mundo Actual (desde 1945 hasta nuestros días)*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2006, pp. 212-213 y 216.

²⁷ MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *Historia de la descolonización (1919-1986). Las independencias de Asia y África*. Madrid: Istmo, 1987. PÉREZ SANCHEZ, Guillermo. El mundo asiático y oceánico. En: DÍEZ ESPINOSA, José Ramón (coaut.) et al. *Historia del Mundo Actual (desde 1945 hasta nuestros días)*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2006: pp. 535-536.

3.2.- Desarrollo de elementos curriculares y actividades

Unidad Didáctica 10: Los años de la Guerra Fría y la descolonización				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividad	Competencias
Los procesos de descolonización en Asia y África.	5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.	5.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador.	Tras consultar un atlas histórico, el alumnado elaborará en el cuaderno una relación de los Estados africanos y asiáticos surgidos de los imperios francés y británico.	CL, AA, CSC

	<p>6. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.</p>	<p>6.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p. ej., África Subsahariana (1950s, 1960s) y la India (1947).</p>	<p>Se proyectarán en el aula fragmentos de la película <i>Gandhi</i> (1982) de Richard Attenborough. A continuación, los alumnos deberán contestar a las siguientes preguntas:</p> <p>Mahatma Gandhi fue uno de los protagonistas más importantes de la descolonización y el principal promotor de la <i>no violencia</i> en el mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué importancia tuvo su trabajo en Sudáfrica para su posterior actuación política? ¿Cuándo regresó a la India? ¿Por qué se le adjudicó el título de Mahatma? ¿Qué tipo de vida y qué principios defendió? ¿Cuándo se produjo su entrada en la política? -¿A qué formación política pertenecía cuando ocupó la presidencia? ¿Cuándo y por qué fue detenido y encarcelado? -¿Qué movimiento lanzó en la década de los años treinta contra el Gobierno británico? ¿Qué papel desempeñó en la independencia de la India? ¿Por qué fue asesinado? 	<p>CL, CD, AA, CSC, CEC</p>
--	--	---	---	-----------------------------

<p>Evolución de la URSS y sus aliados. Evolución de Estados Unidos y sus aliados; el <i>Welfare State</i> en Europa</p>	<p>1. 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.</p>	<p>1.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría.</p>	<p>El alumno realizará un eje cronológico doble comparando la evolución del bloque capitalista y del bloque comunista, integrando en cada uno de ellos los siguientes acontecimientos datados de forma precisa:</p> <p>-Etapas de Estados Unidos en el marco del bloque capitalista: Presidencia de Truman, Eisenhower, Kennedy, Johnson, Nixon, Ford, Carter, Reagan y Bush.</p> <p>-Etapas de la Unión Soviética en el marco del bloque comunista: estalinismo, desestalinización, coexistencia pacífica, distensión internacional, inmovilismo, <i>perestroika</i>.</p> <p>Acontecimientos: Plan Marshall, rebeliones en Hungría y Checoslovaquia, Revolución Cubana, Revolución comunista en China, creación del COMECON, formación de la OTAN, caída del Muro de Berlín, fundación de la CEE, muerte de Stalin, fundación del Pacto de Varsovia, Guerra de Corea, incidente del U-2, Invasión de Afganistán por parte de la URSS.</p>	<p>CL, CMCT, AA, CSC , IE</p>
---	--	---	--	-------------------------------

	<p>1.2. Explica los avances del <i>Welfare State</i> en Europa.</p> <p>1.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado.</p>	<p>El siguiente gráfico muestra el nivel de aceptación de algunos países vinculados con el Estado de bienestar en 1980 y 2010. Los alumnos contestarán a las siguientes cuestiones:</p> <p>-¿Cuáles eran los cinco países más generosos en 1980? En ese momento, ¿contaban esas naciones con gobiernos socialdemócratas?</p> <p>-¿En qué posición se encontraba Reino Unido en el año 1980? ¿Quién gobernó ese país durante esa década? ¿Por qué los sucesivos gabinetes de Margaret Thatcher fueron claves en el deterioro del Estado del bienestar?</p> <p>-¿Cuál crees que ha sido el impacto de la crisis económica de 2008 y la posterior recesión en el Estado del bienestar europeo? (Ver anexos).</p>	CL, CMCT, CD AA, CSC
<p>2. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS.</p>	<p><i>Reconoce y describe la terminología característica de la Guerra Fría.</i></p>	<p>El alumno definirá los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Guerra Fría. -Telón de Acero. -Economía planificada. -<i>Glasnost</i>. -Política de bloques. -No alineamiento. -Democracias populares. -Guerra de las Galaxias. -Agencia Central de Inteligencia. -XX Congreso del PCUS. 	CL, AA, CSC

		<p>2.1. Describe las consecuencias de la guerra de Vietnam.</p>	<p>El alumno situará los siguientes acontecimientos en un cronograma:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El Presidente de EE.UU., Lyndon B. Johnson, autoriza a las tropas norteamericanas a bombardear Vietnam del Norte. -Unificación: nace la República Socialista de Vietnam -Vietnam del Norte prosigue sus acciones en Vietnam del Sur a través del FLN. -EE.UU. intensifica sus acciones militares contra los rebeldes que intentan someter a Vietnam del Sur. -El Presidente Johnson ordena cesar los bombardeos en Vietnam del Norte y su sucesor, Richard Nixon, promete que los soldados norteamericanos regresarán pronto a su país. -Inicio de las Conversaciones de Paz en París. -Vietnam del Norte invade a su vecino del sur y Estados Unidos reinicia los bombardeos en territorio norvietnamita. -Es inminente que la situación en Vietnam derive en la unificación de los dos territorios en un solo Estado, algo contra lo que luchaba EE.UU. -Se consuma la victoria del FLN con la toma de la ciudad de Saigón. 	<p>CL, AA, CSC</p>
--	--	---	--	--------------------

<p><i>La Guerra Fría interamericana</i></p>	<p><i>Conocer los principales hechos que acontecieron en Iberoamérica desde 1945 a 1990.</i></p>	<p><i>Utilizando fuentes históricas e historiográficas, analiza el triunfo de la Revolución Cubana en 1959 y los intentos de Estados Unidos por terminar con el carácter socialista de la Revolución.</i></p>	<p>Después de leer el artículo de ABC “Bahía de Cochinos: la invasión que pudo evitar más de cinco décadas de dictadura en Cuba” https://www.abc.es/internacional/abci-bahia-cochinos-invasion-pudo-evitar-mas-cinco-decadas-dictadura-cuba-201604170841_noticia.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.es%2F, el alumnado contestará a las siguientes preguntas en el cuaderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué objetivo perseguía el desembarco en bahía de Cochinos? -¿Qué Presidente norteamericano sufrió como propio el fracaso de los anticastristas cubanos? ¿Por qué no triunfó la expedición? -En la actualidad, ¿sigue existiendo el régimen de Castro en la isla caribeña? <p>Posteriormente, se abrirá un debate dirigido por el profesor en torno al hecho de que se instalará un régimen socialista a solo 90 millas de las costas de Estados Unidos y las consecuencias que esa victoria podía tener sobre el equilibrio de poder en la Guerra Fría.</p>	<p>CL, CD, AA, CSC</p>
---	--	---	---	------------------------

		<p><i>Comprende los vaivenes políticos en Iberoamérica durante la segunda mitad del siglo XX y cómo estos influyen en la actualidad.</i></p>	<p>Los alumnos relacionarán en sus cuadernos estos acontecimientos y personajes con los países correspondientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Golpe de Estado de Pinochet (1973) -Chile -J. Goulart es derrocado por el Ejército (1964) -Argentina -Juan D. Perón gana las elecciones (1946) -Brasil -Jacobo Arbenz -Guatemala -Fernando Belaúnde Terry -Venezuela -Asesinato de Rafael L. Trujillo (1961) -Perú -Rómulo Betancourt -Colombia -Lleras Restrepo es elegido Presidente (1964) -Rep. Dominicana -J. Figueres accede al poder en 1948 -Paraguay -Larga dictadura de Alfredo Stroessner -Costa Rica 	<p>CL, CSC</p>
--	--	--	---	----------------

Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones

Nº de sesión	Contenidos/temario	Actividades
1	Introducción al tema El inicio de la Guerra Fría: dos sistemas enfrentados: <ol style="list-style-type: none"> 1) La formación de los bloques. 2) El mundo se divide. 	Preguntas cortas. Visionado de vídeo sobre el comienzo de la Guerra Fría.
2	Las etapas de la Guerra Fría: <ol style="list-style-type: none"> 1) Máxima tensión entre bloques. 2) La búsqueda de la coexistencia pacífica. 3) Distensión internacional. 	Definición de conceptos. Elaboración de un eje cronológico.
3	<ol style="list-style-type: none"> 4) Hacia la caída del bloque comunista. Los conflictos de la Guerra Fría: <ol style="list-style-type: none"> 1) En Asia. 2) En Europa. 3) En América Latina. 	Trabajo con el mapa y debate.
4	Personajes con presencia en los dos bloques, capitalista y comunista La Guerra de Vietnam	Ordenar los acontecimientos en un cronograma.
5	El Welfare State en Europa Occidental: <ol style="list-style-type: none"> 1) Deterioro del Estado de bienestar. 2) Los gobiernos de Margaret Thatcher. 	Estudio de conceptos. Comentario de un gráfico.
6	Actividad de Innovación Educativa	Práctica de numismática.
7	La Guerra Fría interamericana: <ol style="list-style-type: none"> 1) Antes de la Revolución Cubana. 2) Después de la Revolución Cubana. 	Lectura de documento sobre la Revolución Cubana y posterior debate. Familiarización sobre la situación de la Guerra Fría en América Latina.
8	La descolonización: causas y consecuencias: <ol style="list-style-type: none"> 1) Causas de la descolonización. 2) Consecuencias de la descolonización. 3) Conferencia de Bandung. 	Actividad con el atlas histórico.

9	El proceso de descolonización: 1) En Oriente Próximo. 2) En África. 3) En la India y el Sureste Asiático.	Comentario de vídeo sobre el film <i>Gandhi</i> .
10	Prueba de evaluación	Evaluación final de la Unidad Didáctica N° 10.

Primera sesión: Introducción al tema. El inicio de la Guerra Fría: dos sistemas enfrentados.

Durante los primeros 10 minutos de la sesión, comenzaremos haciendo unas preguntas muy generales al alumnado sobre el tema que vamos a tratar en la Unidad Didáctica para así activar los conocimientos previos de los discentes. Serían cuestiones como las siguientes: ¿qué bloques se enfrentaron en la Guerra Fría?, ¿qué países lideraron cada uno de ellos?, ¿qué entiendes por Estado de bienestar?, ¿qué importancia tuvo la Revolución Cubana en el hemisferio occidental?, ¿en qué consistió el proceso de descolonización?

Tras la breve introducción, comenzamos la explicación de los aspectos teóricos relativos a la sesión -la formación de los bloques capitalista y comunista en la Guerra Fría- con la ayuda de, por un lado, powerpoint y, por otro, la proyección de la versión digital del libro, ya que nos permite agrandar imágenes y mapas para destacar aquellos aspectos que estimemos de mayor relevancia, así como interaccionar con ellos. Este bloque nos ocupará 25 minutos.

Durante los últimos 15 minutos de la sesión visionaremos un vídeo sobre el inicio de la Guerra Fría (https://www.youtube.com/watch?v=jTrVaDg9P_c), donde enfatizaremos algunos de los términos más importantes para entender la lucha bipolar que enfrentó al mundo durante más de cuatro décadas, tales como telón de acero, política de contención del comunismo -doctrina Truman-, OTAN, Pacto de Varsovia, capitalismo y socialismo.

Segunda sesión: Las etapas de la Guerra Fría.

Iniciamos la sesión con un breve repaso de lo visto en la clase anterior para que el alumnado recuerde dónde habíamos dejado la explicación y se sumerja así de nuevo en el tema, cuestión a la que dedicaremos 5 minutos. A continuación, durante los

siguientes 20 minutos, explicaremos las distintas etapas de la Guerra Fría con ayuda del soporte powerpoint: máxima tensión entre bloques, coexistencia pacífica, distensión internacional, inmovilismo y *perestroika*.

Tras la explicación teórica, los discentes deberán definir brevemente en su cuaderno diez conceptos clave para entender el período de la Guerra Fría: telón de acero, Guerra Fría, economía planificada, *Glasnost*, política de bloques, SALT I, democracias populares, Guerra de las Galaxias, Agencia Central de Inteligencia y XX Congreso del PCUS. Dedicaremos 10 minutos a esta actividad.

Finalmente y durante los últimos 15 minutos, proponemos al alumnado la elaboración de un eje cronológico doble comparando la evolución de Estados Unidos y sus aliados y la de la URSS y los países socialistas.

Tercera sesión: Los conflictos de la Guerra Fría.

Tras un breve repaso de lo visto en la sesión anterior, retomamos el hilo conductor explicando la última fase de la Guerra Fría, que coincide con la etapa de gobierno de Mijaíl Gorbachov en la URSS -8 minutos-.

A continuación, pasamos a exponer los puntos calientes de esta Guerra Fría global, que fueron muchos y se dieron por todo el planeta, con ayuda de powerpoint. Les entregaremos a los alumnos un esquema-guión y un mapa con los aspectos más relevantes de lo explicado en clase, como haremos en todas las sesiones de esta Unidad Didáctica. Ello nos llevará unos 20 minutos.

Durante los últimos 15 minutos de clase, el profesor moderará un debate en torno a los conflictos de la Guerra Fría, donde los alumnos discutirán en qué áreas tuvieron lugar los diferentes acontecimientos y cuáles fueron para ellos los de mayor importancia.

Cuarta sesión: Personajes con presencia en los dos bloques, capitalista y comunista. La Guerra de Vietnam.

Después de repasar lo visto en la sesión anterior durante los 5 primeros minutos, explicaremos en el aula los aspectos teóricos relativos a esta sesión: hombres y mujeres con presencia en los dos bloques y la Guerra de Vietnam.

Por un lado, nos detendremos en señalar, con apoyo de powerpoint y proyección de pequeños fragmentos de un documental (https://www.youtube.com/watch?v=EPWcfB2UcEA&feature=emb_logo), la importancia política de varios personajes -tanto del bloque capitalista como del bloque comunista-. Son líderes políticos o sociales como Richard Nixon, Iosif Stalin, Martin Luther King, Alexander Dubcek, Mao Zedong, Fidel Castro, Ronald Reagan, Nikita Krushev, etc. Este bloque nos ocupará 25 minutos.

Por otro lado, los últimos 20 minutos de la sesión los dedicaremos a explicar -con apoyo de powerpoint y de mapas- la Guerra de Vietnam, donde el Vietcong -grupo armado de Vietnam del Norte, socialista- invadió Vietnam del Sur -capitalista-, hecho que obligó a Washington a enviar ayuda militar a su socio del sur, embarcándose en una guerra impopular y de gran desgaste que terminó en 1975 con la retirada norteamericana y la unificación de Vietnam bajo un régimen comunista. Concluida la explicación, los alumnos tendrán que realizar un cronograma con los acontecimientos más importantes de la Guerra de Vietnam que se han explicado en el aula.

Quinta sesión: El Welfare State en Europa Occidental.

La primera parte de la sesión -unos 20 minutos- estará dedicada, en primer lugar, a repasar brevemente lo visto el día anterior y, en segundo lugar, a explicar el Estado de bienestar en Europa Occidental, con apoyo de powerpoint y proyección de gráficos y mapas.

La segunda mitad de la sesión -unos 30 minutos- servirá para que los alumnos pongan en práctica lo explicado anteriormente. Por un lado, deberán definir una serie de conceptos relacionados con el Estado de bienestar y su posterior deterioro -términos como sistema de pensiones, sanidad pública, política neoliberal, etc.-. Por otro lado, los discentes comentarán un gráfico y contestarán a una serie de preguntas en torno al “nivel de generosidad” de algunos países vinculados con el Estado de bienestar tanto en 1980 como en 2010.

Sexta sesión: Actividad de Innovación Educativa. Práctica de numismática. Detallada en el epígrafe 3.6.

Séptima sesión: La Guerra Fría interamericana.

La primera parte de la sesión -unos 20 minutos- estará dedicada a la corrección y exposición de la práctica numismática llevada a cabo en la sesión anterior. Cada pareja expondrá brevemente las conclusiones a las que hayan llegado en el desarrollo de la identificación del país, los caracteres más importantes de las monedas así como sus diferentes sistemas políticos y formas de gobierno. A través de powerpoint se proyectarán las diversas monedas de tal manera que toda la clase pueda visualizar cada una atendiendo a las explicaciones del grupo en cuestión.

La segunda mitad de la sesión -unos 30 minutos- estará dedicada a exponer únicamente la Guerra Fría en América Latina, con apoyo de powepoint. Los alumnos leerán un texto sobre el desembarco en Bahía de Cochinos en el que se pide que contesten a una serie de preguntas, abriéndose a continuación un debate en torno al impacto que produjo en Estados Unidos la llegada de Fidel Castro al poder y que este pudiera difundir el socialismo en toda la región. Asimismo, enumeraremos los conflictos que tuvieron lugar en Iberoamérica en el contexto de la Guerra Fría.

Octava sesión: La descolonización: causas y consecuencias.

Después de repasar lo visto en la sesión anterior durante 5 minutos, empezamos la explicación sobre las causas y consecuencias de la descolonización. Asimismo, nos detendremos a enfatizar el valor que tuvo la Conferencia de Bandung en 1955, donde aparecieron los conceptos de *Tercer Mundo* y *No Alineación* -tiempo estimado de 20 minutos-. Para dicha sesión contaremos con un esquema-guión preparado especialmente para los alumnos. Nos serviremos, asimismo, del uso de powerpoint.

En el marco de la reunión celebrada en Bandung, visualizaremos un vídeo titulado *Los Países No Alineados* aparecido en La2 (<https://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-coloquio-paises-no-alineados/3143780/>), donde se explica con detalle cómo los veintinueve países que participaron en la conferencia en la localidad indonesia de Bandung rechazaron convertirse en peones tanto de Estados Unidos -líder del bloque capitalista- como de la Unión Soviética -al frente del bloque comunista-, realizando, posteriormente, un pequeño debate de unos 10 minutos.

Durante los últimos 10 minutos de la sesión, proponemos otra actividad consistente en elaborar en el cuaderno una relación de Estados africanos y asiáticos

surgidos de los imperios francés y británico tras consultar atlas históricos que hay en el aula, actividad que me tienen que entregar en la sesión siguiente.

Novena sesión: El proceso de descolonización.

En primer lugar, los alumnos me entregarán la práctica sobre la clasificación de los países africanos y asiáticos independizados de los imperios francés y británico. Les formularé algunas preguntas con el fin de que hayan entendido lo explicado en torno a la descolonización, todo ello durante 8 minutos.

Continuaremos explicando, con apoyo de powerpoint y de mapas, el proceso de descolonización en Oriente Próximo -deteniéndonos especialmente en el territorio de Palestina y en la creación del Estado de Israel-, África, la India -Gandhi- y el Sureste Asiático -Ho Chi Minh en Indochina y Sukarno en Indonesia-. Les será proporcionado a los alumnos un esquema-guión con las pautas más importantes del epígrafe en cuestión. Emplearemos unos 20 minutos en la clase magistral.

Finalmente, proyectaremos varios fragmentos de la película *Gandhi* (1982), del director Richard Attenborough, y formularemos al alumnado ciertas cuestiones con la intención de que hayan comprendido un modelo de descolonización tan peculiar como fue el que se produjo en la India - en torno a unos 20 minutos-.

Décima sesión: Prueba de evaluación. Examen escrito que consta de varias preguntas a desarrollar. Se adjunta el examen en el apartado de anexos.

3.3.- Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

En relación con la Unidad Didáctica nº 10 de la asignatura “Geografía e Historia” de 4º de ESO, se trata de una evaluación continua que valora diferentes aspectos: examen escrito, actividades de clase, trabajos realizados, intervenciones orales, respeto a las opiniones de los compañeros y la defensa de las propias, etc. Por todo ello, esta Unidad Didáctica se valora de la siguiente manera:

- Examen escrito: 65%.
- Actividades en el aula: 15%.
- Actividad de Innovación Educativa: 15%.
- Actitud del alumnado, predisposición y participación en el aula: 5%.

3.4.- Materiales y recursos

-Agrupamientos: no se llevarán a cabo agrupamientos especiales salvo en la práctica de numismática en la que los alumnos serán distribuidos por parejas.

-Recursos materiales: libro de texto, ordenador, proyector, powerpoint, esquemas-guión, bibliografía, consulta en internet, audiovisuales -documentales, largometrajes-, monedas de la época.

3.5.- Bibliografía para la actualización científico-técnica

Como bibliografía para ampliar el tema destaco:

-BERTRAND, Maurice. *La ONU*. Madrid: Acento, 1995. El autor desgana el organigrama de la ONU, así como los principales éxitos y fracasos en sus cincuenta años de vida.

-DE LA TORRE, Hipólito (coord.). *Historia Contemporánea (1914-1989)*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces, 2010. En este manual se recogen varios capítulos sobre la Guerra Fría, las dos fases del proceso descolonizador y los problemas del Tercer Mundo magistralmente explicados por varios profesores de la UNED.

-DÍEZ ESPINOSA, José Ramón (coaut.) et al. *Historia del mundo actual (desde 1945 hasta nuestros días)*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2006. El libro cubre toda la cronología de la Guerra Fría, destacando los principales acontecimientos históricos de los dos bloques. Asimismo, ofrece una perspectiva de cómo han evolucionado las diferentes naciones tanto del bloque comunista como del bloque capitalista y de los países no alineados.

-MARTÍNEZ CARRERAS, José Urbano. *Historia de la descolonización (1919-1986). Las independencias de Asia y África*. Madrid: Istmo, 1987. El autor analiza en profundidad los procesos descolonizadores de Asia y África, así como los problemas económicos, sociales y políticos a los que se enfrentan los nuevos países soberanos.

-PAREDES ALONSO, Javier (coord.). *Historia Universal Contemporánea*. Barcelona: Ariel, 2010. En este libro se recogen varios capítulos de la evolución histórica de África y Asia desde la época de entreguerras hasta los años noventa, centrándose en la descolonización y en los problemas del Tercer Mundo.

3.6.- Actividad de Innovación Educativa

-Presentación y justificación

La actividad innovadora consiste en realizar una práctica numismática, tratando de analizar el período de la Guerra Fría a través de un conjunto de monedas reales que estuvieron en circulación para la mejor comprensión y asimilación de lo explicado en clase, siendo esta una forma más atractiva y amena para los alumnos, teniendo en cuenta, asimismo, el nivel y rendimiento académico propio del grupo ajustándolo a las características específicas del alumnado.

No estaríamos engañando a nadie si afirmamos que antes de llevar a cabo este ejercicio pensábamos que el trabajo con fuentes numismáticas resultaría demasiado complicado para la mayoría del alumnado, pero decidimos seguir adelante, modificando y adaptando la práctica al nivel específico del grupo en cuestión. En este sentido, nos aportó una gran ayuda la metodología del libro titulado *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*, cuya autoría es debida a Cristófol Trepát y Pilar Rivero. En uno de los capítulos aluden a un interesante ejercicio práctico donde toman la moneda romana como un ejemplo gráfico a desarrollar junto a los textos históricos para tratar de explicar en una clase el concepto de romanización. En la actividad se proyectan dos monedas, un denario ibérico y otro romano, para contraponer ambas piezas y tratar de establecer las diferencias y similitudes existentes entre ambas. El ejercicio, pese a la complejidad que podía presentar, como señalaban los autores, terminó siendo un éxito²⁸.

Es indudable la importancia que la moneda ha tenido a lo largo de la historia. Asimismo, el estudio de los diferentes usos que los distintos pueblos, civilizaciones y países le dieron, ha posibilitado que la moneda sea considerada como una fuente válida para el conocimiento de la historia y de un sinfín de disciplinas -geografía, historia del arte, epigrafía, paleografía, economía, política, iconología, incluso la química- que pueden aportar diversas consideraciones imprescindibles para comprender la historia política, económica y social de los pueblos y naciones a lo largo del tiempo.

En este sentido, cabe señalar las diversas posibilidades que ofrece la numismática, pues, una simple moneda proporciona, en sí misma, mucha información sobre su

²⁸ TREPAT, Cristòfol-A. y RIVERO, Pilar. *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó, 2010, pp. 124-127.

procedencia -ceca²⁹, metal, leyenda³⁰, diversa simbología, peso, símbolos-, sobre quiénes han sido los responsables de su fabricación -ensayadores, ajustador, grabador, etc.- y sobre quién es el poder emisor -monarca, emperador, república, etc.-. Por tanto, podemos afirmar que las leyendas monetarias son siempre el reflejo de la concepción del poder que tiene el emisor, de la legitimidad que quiere transmitir a sus súbditos y a los otros estados, de la soberanía que ejerce o de aquellos territorios que desea reivindicar, empleando estas como un claro medio de propaganda política.

En una moneda los tipos y leyendas están relacionados con la figura de quien ejerce el poder, su heráldica, los lugares sobre los que ejerce soberanía, la representación del reino, su legitimidad, etc. Por definición, los tipos de una moneda solo se varían porque se desea informar de un cambio político -acceso de un nuevo soberano al trono- o bien de una modificación de la moneda, siendo de este modo distinguibles para los usuarios las piezas viejas y nuevas³¹.

Otros motivos pedagógicos, no menos importantes que los anteriores, que justifican la aplicación de esta actividad de innovación docente en el aula han sido los que responden al aprendizaje significativo, la motivación, el trabajo en equipo, las prácticas novedosas y la superación de uno mismo. Por todo esto y, ante todo, el profesor debe tener en cuenta una coordinada serie de pautas de intervención en el aula, facilitando cierta tolerancia al error -nadie nació aprendido y fallar es bueno en la medida que ayuda en el proceso de aprendizaje-, utilizando y propiciando el aprendizaje cooperativo -en equipo y por parejas- frente al competitivo, estimulando el aprendizaje a través de la motivación y otra serie de mecanismos e incentivos atendiendo a la diversidad en el aula, realizando prácticas educativas constructivas a la par que dinámicas y atractivas para el alumnado y aumentando la autoestima de aquellos discentes que así lo precisen.

-Objetivos.

De acuerdo con la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, los objetivos que se pretenden conseguir con la realización de esta actividad son los siguientes:

²⁹ Del árabe, casa de moneda.

³⁰ Conjunto de palabras que normalmente ocupan el perímetro de una moneda.

³¹ DE FRANCISCO OLMOS, José María. Propaganda política en la moneda de los Borbones (1700-1868). En: GALENDE DÍAZ, Juan Carlos y DE SANTIAGO FERNÁNDEZ, Javier (dirs.). *VI Jornadas Científicas sobre Documentación Borbónica en España y América (1700-1868)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2007, p. 177.

- Comprender el concepto de Guerra Fría en el contexto de después de 1945 y las relaciones entre los dos bloques, Estados Unidos y la URSS.
- Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del *Welfare State* en Europa.

Otros objetivos específicos que se pretenden desarrollar son:

- Reconocer y caracterizar, situándolas en el tiempo y en el espacio, algunas de las monedas más destacadas del período correspondiente a la segunda mitad del siglo XX de las potencias mundiales.
- Entender y valorar la numismática y las piezas monetales como un testimonio histórico e iconográfico de una época determinada.

-Actividad didáctica: explicación detallada y su aplicación

En primer lugar y, como un escalón previo a la actividad, arrancamos la sesión explicando el concepto de “numismática” como aquella ciencia que se encarga del estudio de las monedas y comentamos su origen, es decir, su aparición en la zona de Jonia o Lidia hacia la séptima centuria antes de Cristo. Asimismo, hablamos brevemente de la importancia de la moneda en la historia y de los diferentes usos que los pueblos han hecho de ella a través de los tiempos.

La explicación somera de algunos de los elementos constitutivos de la moneda es primordial para la familiarización del alumnado en un primer acercamiento hacia la numismática. Para no dificultar la terminología, únicamente hablamos del anverso y del reverso, de la ceca, de la leyenda y de la fecha de emisión de la moneda, enumerando, asimismo, las múltiples posibilidades que ofrece la numismática, pues, a través de una simple moneda, podemos conocer aspectos estéticos, relacionados con la simbología, la iconografía o el arte; aspectos vinculados al tipo de escritura, su alfabeto o idioma -a través de las leyendas-; consideraciones geográficas -lugar donde ha sido acuñada la pieza, esto es, la ceca-; aspectos económicos -la política monetaria y fiscal de un Estado-; aspectos políticos -el tipo de régimen político que rige ese Estado- e incluso, aspectos del campo de la química -a través del estudio de la composición, los metales y las diversas aleaciones en las monedas-.

Muchas veces, la moneda es testigo de los acontecimientos históricos que han marcado momentos álgidos o puntos de inflexión en las páginas de la historia de un

pueblo o de un Estado concreto y ello aparece inevitablemente reflejado en las mismas. El hombre, desde tiempo antiguo, ha grabado sus ideas dominantes en las monedas convirtiendo estos elementos en transmisores de la cultura.

Una vez vistos los aspectos introductorios, pasamos a describir la actividad práctica confeccionada específicamente para este curso de 4º de la ESO, adaptada a las exigencias del grupo.

Así, los veinte alumnos que conforman aproximadamente la clase serán divididos por parejas -como habitualmente acostumbran a sentarse en el aula- para poder realizar la actividad de forma más entretenida y factible, creando diez parejas de dos alumnos cada una. A cada grupo-pareja se les entregará, en un primer paso, monedas actuales (euros de diferentes países) para que comiencen con lo más cercano para ellos. Se acercarán a la simbología de esas naciones con el fin de que se despierte una cierta curiosidad entre el alumnado. A continuación, les dirigiremos hacia la simbología histórica y se les entregarán tres monedas pertenecientes al mismo país.

Los países elegidos son los siguientes, atendiendo a su relevancia en el contexto internacional de la Guerra Fría y, especialmente, en consonancia con la Unidad Didáctica desarrollada: Estados Unidos, la Unión Soviética, Reino Unido, Francia y la República Democrática Alemana (RDA).

En este sentido, cabe señalar que procuramos elegir monedas de la colección que representen diferentes etapas en la unidad de las naciones, es decir, en el caso de Alemania, por ejemplo, traté de elegir una moneda que perteneciera al período de la ocupación de su territorio por los Aliados tras el fin de la Segunda Guerra Mundial (1945-1949), otra de la RDA (1949-1990), y otra de la reunificación alemana después del colapso del régimen socialista y la caída del Muro de Berlín (1990 en adelante). En el caso de Rusia, fueron dos monedas del período soviético y una de la etapa de la Federación Rusa, con Boris Yeltsin ya en el poder (1991).

En el caso de las tres naciones democráticas -Estados Unidos, Reino Unido y Francia- estaba bastante claro, pues sus sistemas políticos no variaron en el transcurso de estas cuatro largas décadas: Reino Unido mantuvo una monarquía como forma de gobierno, y Estados Unidos y Francia, en cambio, contaron con una república.

Tras ser explicada previamente la actividad, las parejas deben fijarse en cada moneda atentamente, teniendo que cumplimentar después una ficha donde deben dar respuesta a diversos interrogantes que se les plantea.

Cuatro serán las preguntas que se les formule.

La **primera pregunta**, la más extensa, pero una de las más sencillas a mi entender, consistía en enumerar los elementos característicos de las monedas que tenían en sus manos.

- La letra a) respondía al enunciado siguiente: *señala los dibujos, representaciones, símbolos que aparecen en las monedas, esto es, escudos, coronas, personas, animales, plantas, hojas, árboles, etc.* No se pide buscar ni analizar al detalle la moneda -no consiste en tratar de conocer el escudo de la dinastía reinante, ni saber el monarca en cuestión, ni se tiene por qué conocer el nombre ni la especie de la planta-, pues como se aprecia, es un apartado meramente descriptivo.
- La letra b) indaga en los alumnos acerca del *idioma que aparece en las monedas*. En muchos casos la respuesta es bien sencilla, pero otros países ofrecen alguna dificultad, pues en las monedas inglesas existen dos idiomas simultáneos: inglés y latín, aunque de ello los alumnos tuvieron que ser advertidos previamente.
- La letra c) responde al epígrafe siguiente: *intenta descifrar, en la medida de lo posible, alguna palabra o palabras que estén escritas en las leyendas monetales*. Únicamente se pretende que traten de descifrar el significado de alguna de las palabras que aparecen en las monedas, aunque, claro está, en aquellas de alfabeto latino, porque en el caso de las monedas rusas los caracteres cirílicos son muy complejos de averiguar para este curso de 4º de ESO.
- La letra d) es la más sencilla de todas pues solamente se pide que pongan *el año de emisión de la moneda*, esto es, la fecha.

La **segunda pregunta** atiende *al nombre del país actual* al que corresponden las monedas.

La **tercera pregunta**, sin apenas complicación, trata de que el alumno simplemente escriba el *nombre antiguo del país*, es decir, *la antigua denominación del Estado* al que pertenecía la tríada de monedas. Solo dos países han cambiado el nombre, el caso de la Federación Rusa (Unión Soviética) y Alemania (República Democrática Alemana). La primera no ofrece mayor inconveniente. El caso de las monedas de la Alemania Oriental es más difícil, no en vano, se valorará positivamente el tesón que hagan y no se tendrá en cuenta esta pregunta a la hora de la evaluación por la dificultad que entraña. En el resto de parejas no hay modificaciones por lo que no les será nada difícil descubrir el nombre actual del país -en los casos de Estados Unidos, Reino Unido y Francia-.

La **cuarta** y última cuestión es la que, a nuestro entender, resulta más interesante y algo más compleja. En algunos casos es más sencilla pero, en otros, requiere de un esfuerzo mayor y de una reflexión por parte de los alumnos. El enunciado de la pregunta es el siguiente: *trata de averiguar el sistema político existente en cada una de las monedas*. Para ello, les mostraremos dos respuestas que, en algunos casos, podrá ser la misma para las tres monedas, pero, en otros, se trata de una respuesta diferente para cada pieza monetaria.

- Democracia (forma de gobierno: república o monarquía).
- Régimen totalitario (estalinismo, socialismo real).

Analizaremos algunos de los casos más significativos. Los tres siguientes han sido los más asequibles de analizar para los alumnos. Estos son:

Estados Unidos y Francia han tenido a lo largo de todo el período analizado el mismo sistema: democrático con república presidencial. Reino Unido, en cambio, contaba con una monarquía parlamentaria como forma de gobierno.

Ejemplos más complicados pueden ser los de la Unión Soviética y la RDA en los que la historia política ha podido tener más cambios que en las anteriores naciones. No obstante, no es difícil identificar cada moneda pues en el caso soviético, la hoz, el martillo, la corona de espigas y la estrella roja de cinco puntas son muy representativos, y en el caso alemán, la hoz, el martillo y la espiga.

La pista fundamental que les servirá para identificar los diferentes sistemas políticos es la propia fecha de la moneda tomada como referente para saber contextualizar el período histórico correspondiente, además de poder recurrir al libro de

texto y a un mapamundi con los distintos sistemas de gobierno que englobaban los dos bloques en disputa entre 1945 y 1991.

Durante los primeros 20 minutos de la siguiente sesión, una vez realizada la Actividad de Innovación Educativa, cada grupo expondrá brevemente las conclusiones a las que hayan llegado en el desarrollo de la identificación del país, los rasgos más destacados de las monedas, así como sus diferentes sistemas políticos y formas de gobierno. Para ello, utilizaremos PowerPoint donde se proyectarán las diversas monedas, de tal forma que toda la clase pueda visualizar cada una atendiendo a las explicaciones del grupo en cuestión.

-Recursos materiales y temporalización

Para la puesta en práctica de la actividad dispondremos, principalmente, y como soporte elemental, de una variada colección de monedas correspondientes a diversos estados de la Europa contemporánea y Estados Unidos. Se trata de monedas auténticas que estuvieron en circulación durante el período vigente anteriormente citado. También nos serviremos del libro de texto y de un mapa como soportes complementarios para facilitar el trabajo a los alumnos, con el objetivo de permitirles realizar búsquedas para la consecución del fin propuesto.

Para la corrección y puesta en común del ejercicio contaremos con el recurso del PowerPoint donde serán proyectadas las monedas con la finalidad de que cada pareja exponga ante la clase el trabajo realizado en la sesión anterior y las conclusiones a las que pudieran llegar. Por nuestra parte, como profesor, intentaremos guiar y reconducir la actividad con la intención de que todos participen e intervengan a la vez que precisaremos las cuestiones que, en nuestra opinión, parezcan más relevantes. Asimismo, trataremos de responder a algunos de los interrogantes que los alumnos planteen a lo largo de la media sesión que tenga de duración la parte expositiva.

Por otro lado, en cuanto a la secuencia temporal empleada se refiere, cabe señalar que será necesaria sesión y media para su realización, es decir, una clase de 50 minutos para su ejecución y 20 minutos de la siguiente clase para corregir la práctica y exponer ante los compañeros el trabajo que cada pareja realice en la anterior sesión.

-Criterios e instrumentos de evaluación

Criterios e instrumentos de evaluación de la Actividad de Innovación Educativa
<ul style="list-style-type: none">-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.-Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS.-Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.-Realizar trabajos en grupo y exposiciones orales utilizando el vocabulario pertinente. <p>Otros criterios de evaluación específicos que me parecen pertinentes en el ámbito descrito de la práctica docente innovadora son:</p> <ul style="list-style-type: none">- Utilizar el soporte numismático como fuente de información y medio de análisis de la historia política.- Comentar y analizar monedas a través del estudio de la simbología, la estética, la iconografía y el arte para la comprensión de la historia mundial durante la Guerra Fría.
La actividad práctica será evaluada sobre 1,5 puntos.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

Legislación

-Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 24 de mayo de 2006, número 106.

-Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 10 de diciembre de 2013, número 295.

-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*. Madrid, 3 de enero de 2015, número 3.

-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*. Madrid, 29 de enero de 2015, número 25.

-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. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Valladolid, 8 de mayo de 2015, número 86.

Bibliografía

-APARICIO, Fernando y GARCÍA FERREIRA, Roberto. Pablo Neruda y una estadía signada por la vigilancia policial. En: HARMER, Tanya y RIQUELME SEGOVIA, Alfredo (eds.). *Chile y la Guerra Fría global*. Santiago de Chile: RIL Editores, 2014, pp. 45-70.

-DE FRANCISCO OLMOS, José María. Propaganda política en la moneda de los Borbones (1700-1868). En: GALENDE DÍAZ, Juan Carlos y DE SANTIAGO FERNÁNDEZ, Javier (dirs.). *VI Jornadas Científicas sobre Documentación Borbónica en España y América (1700-1868)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2007.

-EIGENMANN, J. *El desarrollo secuencial del currículum*. Madrid: Anaya, 1981.

- FERMANDOIS, Joaquín. La política de la Guerra Fría: el caso de la Alemania europea, 1973-1977. En: HARMER, Tanya y RIQUELME SEGOVIA, Alfredo (eds.). *Chile y la Guerra Fría global*. Santiago de Chile: RIL Editores, 2014, pp. 257-272.
- HERNÁNDEZ CARDONA, Xavier. *Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e Historia*. Barcelona: Graó, 2002.
- MARTÍNEZ CARRERAS, José U. *Historia de la descolonización (1919-1986). Las independencias de Asia y África*. Madrid: Istmo, 1987.
- PELAZ LÓPEZ, José-Vidal y PÉREZ LÓPEZ, Pablo. Las relaciones internacionales: de la Guerra Fría al mundo unipolar (1945-2005). En: DÍEZ ESPINOSA, José Ramón (coaut.) et al. *Historia del Mundo Actual (desde 1945 hasta nuestros días)*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2006, pp. 205-250.
- PÉREZ SÁNCHEZ, Guillermo. El mundo asiático y oceánico. En: DÍEZ ESPINOSA, José Ramón (coaut.) et al. *Historia del Mundo Actual (desde 1945 hasta nuestros días)*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2006, pp. 535-598.
- PRATS, Joaquim y SANTACANA, Joan. Métodos para la enseñanza de la Historia. En: PRATS, Joaquim (coord.). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó, pp. 51-66.
- QUINQUER, Dolors. Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*. 2004. N. 40, pp. 7-22.
- TREPAT CARBONELL, Cristòfol-A. y COMES SOLÉ, Pilar. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó, 1998.
- TREPAT, Cristòfol-A. y RIVERO, Pilar. *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó, 2010.
- TRIBÓ TRAVERÍA, Gemma. El nuevo perfil profesional de los profesores de Secundaria. *Educación XXI*. 2008. N. 11, pp. 183-209.
- <<http://www.stecyl.es/informes/>> [fecha de consulta 10/07/2020].

ANEXOS

En este bloque se recogen algunos de los textos, documentos y mapas que se emplearán en el desarrollo de algunas de las actividades de la programación, a modo de ejemplo del tipo de fuentes que se utilizarán en la asignatura.

Anexo 1: Textos para la Unidad Didáctica 1.

Estándar: 3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo.

-La Declaración de Derechos -*Bill of Rights*- de Inglaterra promulgada en 1689.

Considerando que los Lores espirituales y temporales y los Comunes, reunidos en Westminster, representando legal, plena y libremente a todos los estamentos del pueblo de este reino, presentaron el 13 de febrero del año de NS (gracia) de 1688, a Sus Majestades, entonces conocidas con los nombres y títulos de Guillermo y María, príncipes de Orange, una declaración escrita, redactada por los mencionados Lores y Comunes en los siguientes términos:

Considerando que el fallecido Jacobo II, con la ayuda de malos consejeros, jueces y ministros nombrados por él, se esforzó en subvertir y proscribir la religión protestante, y las leyes y libertades de este Reino.

Usurpando y ejerciendo el poder de dispensar de las leyes y aplazar su entrada en vigor y su cumplimiento, sin el consentimiento del Parlamento.

Encarcelando y procesando a varios prelados que, respetuosamente, le solicitaron que les excusara de prestar su consentimiento a la usurpación de este poder.

Ideando y patrocinando la creación, bajo la autoridad del Gran Sello, de un Tribunal, denominado Tribunal de delegados para las causas eclesiásticas.

Cobrando, en beneficio de la Corona, ciertos tributos, bajo la excusa de una supuesta prerrogativa, para otros periodos y en forma distinta de la que habían sido votados por el Parlamento.

Reclutando y manteniendo, dentro de las fronteras del Reino y en tiempo de paz, un ejército permanente, sin consentimiento del Parlamento, y alistando en él a personas declaradas inhabilitadas.

Ordenando que muchos buenos ciudadanos protestantes fueran desarmados, mientras que los papistas eran armados y empleados con finalidades contrarias a la ley.

Violando la libertad de elegir a los miembros del Parlamento.

Acusando ante el Tribunal Real por delitos para cuyo conocimiento era únicamente competente el Parlamento, y celebrando otros procesos ilegales y arbitrarios. Considerando que en los últimos años personas corrompidas, partidistas e inhabilitadas han sido elegidas y han formado parte de jurados y que, especialmente, personas que no eran propietarios libres han intervenido como jurados en procesos por alta traición.

Que se han exigido fianzas excesivas a personas sujetas a procedimientos penales, para no conceder los beneficios contenidos en las leyes relativas a la libertad de las personas.

I

Que se han impuesto multas excesivas. Que se han aplicado castigos ilegales y crueles.

Y que se han hecho concesiones y promesas del importe de las multas y confiscaciones, antes de que se hubieran obtenido las pruebas necesarias o la condena de las personas a las que se iban a aplicar estas penas.

Todo lo cual es total y directamente contrario a las leyes, ordenanzas y libertades de este Reino.

Considerando que habiendo abdicado el difunto rey Jacobo II, y habiendo quedado por ello vacantes el gobierno y el trono, Su Alteza el príncipe de Orange (a quien Dios Todopoderoso ha querido convertir en el glorioso instrumento que librara a este Reino del papismo y el poder arbitrario) ha hecho enviar, por consejo de los Lores espirituales y temporales y de varios miembros destacados de los Comunes, cartas a los Lores espirituales y temporales protestantes, y a los diferentes condados, ciudades, universidades, burgos y a los cinco puertos, para que eligieran a las personas que les representarían en el Parlamento que se debía reunir en Westminster el 22 de enero de 1688, con el objeto de acordar lo necesario para que su religión, leyes y libertades no

volvieran, en lo sucesivo, a correr el peligro de ser destruidas, y habiéndose celebrado elecciones de acuerdo con las cartas citadas.

En estas circunstancias, los mencionados Lores espirituales y temporales y los Comunes, hoy reunidos en virtud de sus cartas y elecciones, y constituyendo la plena y libre representación de esta nación, examinando los mejores medios para alcanzar los fines indicados declaran, en primer lugar, como han hecho en casos semejantes sus antepasados, para defender y asegurar sus antiguos derechos y libertades:

Que el pretendido poder de suspender las leyes y la aplicación de las mismas, en virtud de la autoridad real y sin el consentimiento del Parlamento, es ilegal.

II

Que el pretendido poder de dispensar de las leyes o de su aplicación en virtud de la autoridad real, en la forma en que ha sido usurpado y ejercido en el pasado, es ilegal.

III

Que la comisión para erigir el último Tribunal de causas eclesiásticas y las demás comisiones y tribunales de la misma naturaleza son ilegales y perniciosos.

IV

Que toda cobranza de impuesto en beneficio de la Corona, o para su uso, so pretexto de la prerrogativa real, sin consentimiento del Parlamento, por un periodo de tiempo más largo o en forma distinta de la que ha sido autorizada, es ilegal.

V

Que es un derecho de los súbditos presentar peticiones al Rey, siendo ilegal toda prisión o procesamiento de los peticionarios.

VI

Que el reclutamiento o mantenimiento de un ejército, dentro de las fronteras del Reino en tiempo de paz, sin la autorización del Parlamento, son contrarios a la ley.

VII

Que todos los súbditos protestantes pueden poseer armas para su defensa, de acuerdo con sus circunstancias particulares y en la forma que autorizan las leyes.

VIII

Que las elecciones de los miembros del Parlamento deben ser libres.

IX

Que las libertades de expresión, discusión y actuación en el Parlamento no pueden ser juzgadas ni investigadas por otro Tribunal que el Parlamento.

X

Que no se deben exigir fianzas exageradas, ni imponerse multas excesivas ni aplicarse castigos crueles ni desacostumbrados.

XI

Que las listas de los jurados deben confeccionarse, y estos ser elegidos, en buena y debida forma, y aquellas deben notificarse, y que los jurados que decidan la suerte de las personas en procesos de alta traición deberán ser propietarios.

XII

Que todas las condonaciones y promesas sobre multas y confiscaciones hechas a otras personas, antes de la sentencia, son ilegales y nulas.

XIII

Y que para remediar todas estas quejas, y para conseguir la modificación, aprobación y mantenimiento de las leyes, el Parlamento debe reunirse con frecuencia.

Reclaman, piden e insisten en todas y cada una de las peticiones hechas, como libertades indiscutibles, y solicitan que las declaraciones, juicios, actos o procedimientos, que han sido enumerados y realizados en perjuicio del pueblo, no puedan, en lo sucesivo, servir de precedente o ejemplo.

Hacen esta petición de sus derechos, particularmente animados por la declaración de S. A. R. el príncipe de Orange, que los considera el único medio de obtener completo conocimiento y garantía de los mismos respecto de la situación anteriormente existente.

Por todo ello tienen la completa confianza de que S. A. R. el príncipe de Orange terminará la liberación del Reino, ya tan avanzada gracias a él, y que impedirá, en lo sucesivo, la violación de los derechos y libertades antes enumerados, así como cualquier otro ataque contra la religión, derechos y libertades.

Los mencionados Lores espirituales y temporales y los Comunes, reunidos en Westminster, resuelven que Guillermo y María, príncipe y princesa de Orange, son y sean declarados, respectivamente, rey y reina de Inglaterra.

-Discurso de Luis XV.

Es sólo en mi persona donde reside el poder soberano, cuyo carácter propio es el espíritu de consejo, de justicia y de razón; es a mí a quien deben mis cortesanos su existencia y su autoridad; la plenitud de su autoridad que ellos no ejercen más que en mi nombre reside siempre en mí y no puede volverse nunca contra mí; sólo a mí pertenece el poder legislativo sin dependencia y sin división; es por mi autoridad que los oficiales de mi Corte proceden no a la formación, sino al registro, a la publicación y a la ejecución de la ley; el orden público emana de mí, y los derechos y los intereses de la Nación, de los que se suele hacer un cuerpo separado del Monarca, están unidos necesariamente al mío y no descansan más que en mis manos.

Discurso de Luis XV al Parlamento de París, 3 de marzo de 1766.

-Cartas eruditas y curiosas.

No es una sola, señor mío, la causa de los cortísimos progresos de los españoles en las facultades expresadas, sino muchas [...], que forman un obstáculo casi absolutamente invencible.

La primera es el corto alcance de algunos de nuestros profesores. Hay una especie de ignorantes perdurables, precisados a saber siempre poco [...], porque piensan que no hay más que saber que aquello poco que saben [...]. Viven tan satisfechos de su saber, como si poseyesen toda la Enciclopedia [...]. Apenas pueden oír sin mofa y carcajada el nombre de Descartes. Y si les preguntan qué dijo Descartes, o qué opiniones nuevas

propuso el mundo, no saben, ni tienen qué responder, porque ni aun por mayor tienen noticia de sus máximas, ni aun de alguna de ellas [...].

B. J. Feijoo: *Cartas eruditas y curiosas*, 1745.

Anexo 2: Documentos para la Unidad Didáctica 2.

Estándar: 2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.



Luis XVI y el abad Edgeworth de Firmont al pie de la guillotina, por Ch. Benazech



Los fusilamientos del 3 de mayo, de Francisco de Goya

Estándar: 4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron, y 4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores.

-Declaración de Epidauró.

Nosotros, descendientes de los sabios y nobles pueblos de la Hélade, nosotros que somos los contemporáneos de las esclarecidas y civilizadas naciones de Europa (...) no encontramos ya posible sufrir sin cobardía y autodesprecio el yugo cruel del poder otomano que nos ha sometido por más de cuatro siglos (...). Después de esta prolongada esclavitud, hemos decidido recurrir a las armas para vengarnos y vengar nuestra patria contra una terrible tiranía.

La guerra contra los turcos (...) no está destinada a la obtención de ventajas para una parte aislada del pueblo griego; es una guerra nacional, una guerra sagrada, una guerra cuyo objeto es reconquistar los derechos de la libertad individual, de la propiedad y del honor, derechos que los pueblos civilizados de Europa, nuestros vecinos, gozan hoy.

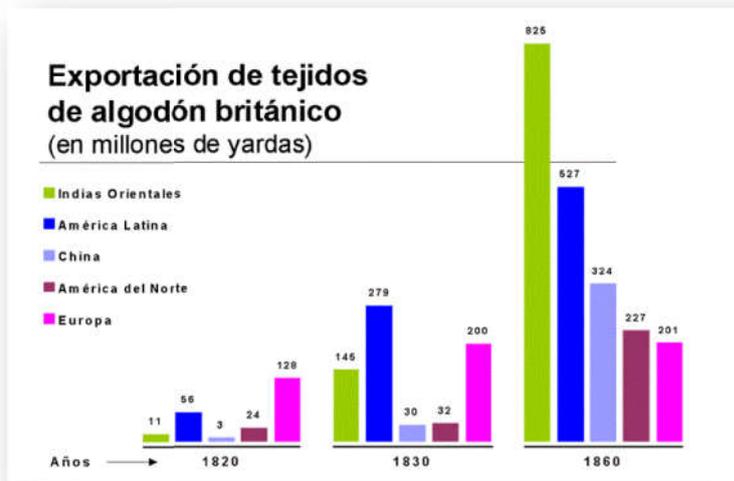
Asamblea Nacional griega, 27 de enero de 1822. Proclamación de la independencia de Grecia.

Anexo 3: Documentos para la Unidad Didáctica 3.

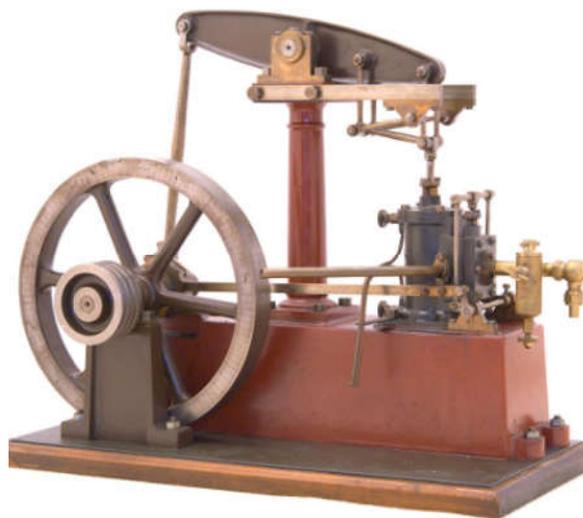
Estándar: 1.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas.



El sistema Norfolk



Exportación de tejidos de algodón británicos en 1820, 1830 y 1860



Una máquina de vapor era capaz de realizar un trabajo comparable al de muchos hombres o animales, sin paradas para descansar

Anexo 4: Documentos para la Unidad Didáctica 4.

Estándar: 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.

-Tratados desiguales.

En 1884, Stanley firmó, en nombre de la Asociación Internacional Africana -una empresa colonizadora- un tratado con los jefes de las tribus del Congo. Estas son algunas de sus cláusulas:

Los jefes de Mafela y de Ngombi reconocen que la Asociación Internacional Africana se establezca en sus países para el progreso de la civilización y del comercio. Ceden ahora y para siempre a la Asociación la soberanía y todos los derechos de gobierno sobre sus territorios [...]. Todos los caminos terrestres o vías fluviales que recorren el territorio, el derecho de imponer peajes, la costa, los derechos de pesca, minas y bosques son de absoluta propiedad de la Asociación. La Asociación se obliga a pagar a los jefes una pieza de tela por mes.

Estándar: 6.1. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos, y 6.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.



Los burgueses de Calais, de Auguste Rodin



Catedral de Rouen, de Claude Monet

Anexo 5: Documentos para la Unidad Didáctica 5.

Estándar: 3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.

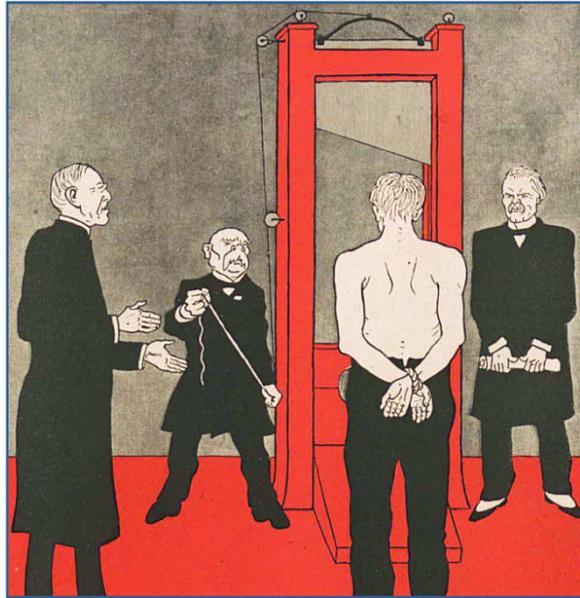


Europa en el año 1920

Estándar: 3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.



Caricatura francesa sobre el tratado de Versalles que muestra la humillación de la vencida nación alemana, publicado por *Le Petit Journal*, el 13 de julio de 1919.



Caricatura germana que muestra a las potencias vencedoras (el Presidente estadounidense Wilson; el primer ministro galo, Clemenceau, que accionará la guillotina, y el *premier* británico, Lloyd George) en el instante de aplicar la pena de muerte sobre la vencida Alemania, encarnada por un hombre indefenso, desnudo y cabizbajo.

Estándar: 4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.

-Las Tesis de Abril.

1. En nuestra actitud ante la guerra, que por parte de Rusia sigue siendo indiscutiblemente una guerra imperialista, de rapiña, también bajo el nuevo Gobierno de Lvov y Cía., en virtud del carácter capitalista de este Gobierno, es intolerable la más pequeña concesión al "defensismo revolucionario"....
2. La peculiaridad del momento actual en Rusia consiste en el paso de la primera etapa de la revolución, que ha dado el poder a la burguesía por carecer el proletariado del grado necesario de conciencia y de organización, a su segunda etapa, que debe poner el poder en manos del proletariado y de las capas pobres del campesinado (...).
3. Ningún apoyo al Gobierno Provisional; explicar la completa falsedad de todas sus promesas, sobre todo de la renuncia a las anexiones. Desenmascarar a este Gobierno, que es un gobierno de capitalistas, en vez de propugnar la inadmisibles e ilusoria "exigencia" de que deje de ser imperialista (...).

4. Reconocer que, en la mayor parte de los Soviets de diputados obreros, nuestro partido está en minoría y, por el momento, en una minoría reducida, frente al bloque de todos los elementos pequeñoburgueses y oportunistas -sometidos a la influencia de la burguesía y que llevan dicha influencia al seno del proletariado-, desde los socialistas populares y los socialistas revolucionarios hasta el Comité de Organización (Chjeídze, Tsereteli, etc.), Steklov, etc., etc.

Explicar a las masas que los Soviets de diputados obreros son la única forma posible de gobierno revolucionario (...).

5. No una república parlamentaria -volver a ella desde los Soviets de diputados obreros sería dar un paso atrás- sino una república de los Soviets de diputados obreros, braceros y campesinos en todo el país, de abajo a arriba. Supresión de la policía, del ejército y de la burocracia.

6. En el programa agrario, trasladar el centro de gravedad a los Soviets de diputados braceros. Confiscación de todas las tierras de los latifundios. Nacionalización de todas las tierras del país, de las que dispondrán los Soviets locales de diputados braceros y campesinos (...).

7. Fusión inmediata de todos los bancos del país en un Banco Nacional único, sometido al control de los Soviets de diputados obreros.

8. No "implantación" del socialismo como nuestra tarea inmediata, sino pasar únicamente a la instauración inmediata del control de la producción social y de la distribución de los productos por los Soviets de diputados obreros (...).

Vladimir I. Lenin. *Tesis de Abril*. 3 de abril de 1917.

Estándar: *Sabe reconocer qué rasgos políticos se implantaron en Rusia tras la fundación de la Unión Soviética y la llegada al poder de Stalin.*



Iosif Stalin



Leon Trotsky



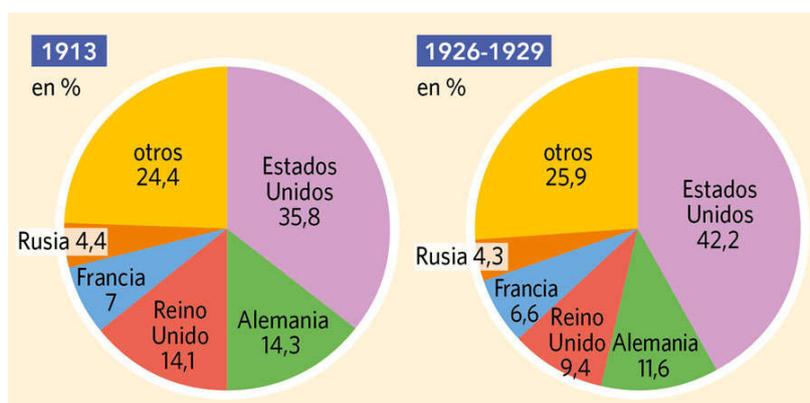
Lev Kámenev



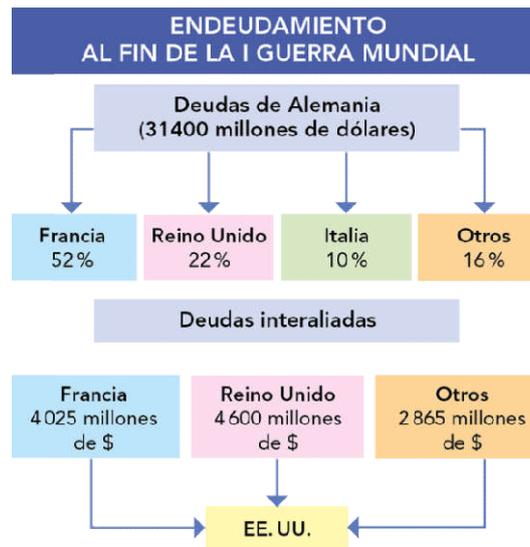
Nicolái Bujarin

Anexo 6: Documentos para la Unidad Didáctica 6.

Estándar: 1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.



Producción de los países europeos



Endeudamiento de los países europeos tras la Gran Guerra

-La hiperinflación de 1923.

¿Y qué tenemos hoy, damas y caballeros [...]? ¡Nuestra nación, unida en 1871, está a punto de hacerse pedazos, a punto de explotar! Los franceses están en el Ruhr tratando de organizar un Estado autónomo. Los polacos están en Silesia. ¿Y en Múnich? En Múnich, los fanáticos de la derecha y los realistas bávaros se están preparando para separar Baviera del Reich, según nos dicen, para una marcha sobre Berlín. Esta tarde contemplamos una pacífica escena [...]: los veleros, el agua, el cielo. Pero todos sabemos lo que está ocurriendo detrás de este paisaje. Y lo que es peor, ¡no es el resultado, sino la causa misma! ¡Esta pesadilla! ¡Este desastre! ¡La muerte de nuestra moneda! Todos los que están en esta terraza saben que la cotización del viernes por la tarde era de cinco millones de marcos el dólar. ¿Qué será el lunes por la mañana? Todas las imprentas de Alemania están imprimiendo billetes de banco para el Reichsbank, trabajando veinticuatro horas al día. Todos ustedes están pagando a sus empleados dos veces al día a fin de que puedan correr a las tiendas y comprar algo antes de que ese dinero pierda valor una hora más tarde [...].

Excelencias, damas y caballeros: no estoy diciendo nada que ustedes no sepan, pero les estoy rogando ¡que hagan algo al respecto! Estamos presenciando la destrucción de toda la clase media. Sus ahorros han desaparecido. Sus pensiones se han evaporado. Personas honradas y trabajadoras, que ahorraron su dinero según las normas con las que todos hemos sido educados, se encuentran sin un céntimo. Por otra parte, gente que gastó su dinero en comprar, ya sean casas, cuadros, diamantes o automóviles, por lo menos

tienen las cosas que compraron. ¡Y también quienes pidieron prestado para comprar cosas! [...]. Cuanto más se endeudaron, cuanto más pidieron prestado, cuanto más compraron, ¡más ricos son hoy! Todas las normas que aprendimos en la escuela carecen de valor. ¡Estar endeudado es una virtud! ¡El ahorro es una tontería! ¡Y las personas que siguieron las normas se ven estafadas y traicionadas, mientras que quienes las violaron se enriquecen! El mundo está al revés, y me pregunto si ustedes comprenden realmente lo que eso significa: significa que estamos en una revolución, en algo peor que todo lo que vivimos en 1918. [...] Nosotros mismos estamos destruyendo nuestro país.

A. Solmssen: *Una princesa en Berlín*. Tusquets, 1982.

Estándar: 1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.

-El desencadenante.

El desencadenante de la crisis de 1929 fue una burbuja bursátil, mientras que en la crisis de 2008 fue la burbuja inmobiliaria de hipotecas *subprime* (es decir, préstamos por encima del valor de la propiedad, de modo que su ventana cubre el capital).

En ambos casos, las entidades financieras asumieron elevados riesgos; sin embargo, en 1929 los Estados no intervinieron para salvarlas, mientras que en la crisis reciente la mayoría de los bancos y cajas de ahorro fueron reflatados con fondos públicos, a través de bancos centrales nacionales o del Banco Central Europeo (BCE).

Además, desde el final de la Segunda Guerra Mundial existen el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), que deben servir para evitar que se vuelva a repetir el colapso del sistema monetario internacional de los años treinta.

-La deuda y el sistema financiero.

Otra semejanza entre ambas crisis es el alto nivel de endeudamiento:

En los años veinte, a los empréstitos contraídos por los gobiernos durante la guerra se unían los préstamos de las familias.

Ahora, la mayoría de los países desarrollados mantienen sistemas de bienestar social, aunque gran parte de la deuda de Estados Unidos se debe al gasto militar.

Por otra parte, en la actualidad una parte del mercado financiero escapa del control de la Administración: el denominado “sistema bancario en la sombra”, los fondos soberanos, los paraísos fiscales, etc.

Estándar 3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.

Siendo antiindividualista, el sistema de vida fascista pone de relieve la importancia del Estado y reconoce al individuo sólo en la medida en que sus intereses coinciden con los del Estado. Se opone al liberalismo clásico que surgió como reacción al absolutismo y agotó su función histórica cuando el Estado se convirtió en la expresión de la conciencia y la voluntad del pueblo. El liberalismo negó al Estado en nombre del individuo; el fascismo reafirma los derechos del Estado como la expresión de la verdadera esencia de lo individual. La concepción fascista del Estado lo abarca todo; fuera de él no pueden existir, y menos aun valer, valores humanos y espirituales. Entendido de esta manera, el fascismo es totalitarismo, y el Estado fascista, como síntesis y unidad que incluye todos los valores, interpreta, desarrolla y otorga poder adicional a la vida entera de un pueblo [...]. El fascismo, en suma, no es sólo un legislador y fundador de instituciones, sino un educador y un promotor de la vida espiritual. No intenta meramente remodelar las formas de vida, sino también su contenido, su carácter y su fe. Para lograr ese propósito impone la disciplina y hace uso de su autoridad, impregnando la mente y rigiendo con imperio indiscutible [...].

Benito Mussolini, *La doctrina del fascismo*, 1932.

Mientras se me permita elegir, sólo viviré en un país en el que haya libertades políticas, tolerancia e igualdad de todos los ciudadanos ante la ley. La libertad política implica la libertad de expresar las propias opiniones políticas verbalmente y por escrito; la tolerancia implica el respeto por todas y cada una de las creencias individuales.

Estas condiciones no existen en Alemania, hoy. Quienes más han hecho por la causa de la comprensión internacional, entre quienes se encuentran muchos artistas, sufren, en ella, persecución. Yodo organismo social puede desequilibrarse psicológicamente, tal como ocurre con los individuos, en especial en tiempos difíciles. Las naciones, por lo común, sobreviven a esas enfermedades. Tengo la esperanza de que bien pronto la normalidad vuelve a imponerse en Alemania y de que en el futuro sus grandes hombres,

como Kant y Goethe, no sean recordados de cuando en cuando, sino que los principios que ellos defendieron y enseñaron se tomen en cuenta en la vida pública y penetren en la conciencia general.

Albert Einstein, *Mis ideas y opiniones*, marzo de 1933.

Estándar: *Compara movimientos artísticos nacidos en Europa y Estados Unidos durante el primer tercio del siglo XX.*



La familia de saltimbanquis, de Picasso *Las señoritas de Avignon*, de Picasso



Tres mujeres, de Picasso.



El beso, de Picasso.

Estándar: 4.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.

-Los campos de exterminio: Auschwitz.

El tren con los primeros judíos destinados al campo de Auschwitz llegó durante la primavera de 1942. Aquellos hombres, mujeres y niños, cansados y desorientados por el viaje, recibían la orden de apearse en Birkenau, donde apartaban a los que eran considerados aptos para trabajar, y al resto los obligaban a marchar seiscientos metros hasta una de las pequeñas granjas situadas en la parte trasera del campo. Allí se les ordenaba que se desnudaran, detrás de unas mamparas construidas para ese fin, ajenos al destino que los aguardaba. En una de las puertas de la granja habían escrito las palabras “Sala de Desinfección”, y los carceleros iban conduciendo hacia dicha sala a los prisioneros, diciéndoles, con la ayuda de intérpretes, que debían recordar dónde habían colocado su equipaje, para que pudieran localizarlo después de que les despiojaran. Una vez desnudos, los prisioneros eran conducidos hasta la sala de desinfección, en grupos de doscientos o trescientos, y a continuación las puertas se atornillaban firmemente.

Entonces los carceleros dejaban caer las latas de Zyklon B granulado. Al cabo de diez minutos todos los prisioneros estaban muertos. Una hora después, los Sonderkommandos -formados por presos judíos a los que obligaban a ayudar en las operaciones- abrían las puertas, les quitaban los dientes y los anillos de oro a los cadáveres y los apilaban.

T. Harding: *Hanns y Rudolf*. Galaxia Gutenberg, 2014.

Estándar: *Conoce qué organizaciones y organismos supranacionales se crearon después de la guerra mundial y con qué finalidad.*

-La Declaración Universal de los Derechos Humanos (10 de diciembre de 1948).

Artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.

Artículo 2. Todas las personas tienen todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole [...].

Artículo 3. Toda persona tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 13. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

Artículo 18. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

Estándar: *Explica en qué dos bloques antagónicos quedó dividido el mundo tras la Segunda Guerra Mundial y qué naciones lideraban cada uno de ellos.*



La Europa de los dos bloques

Anexo 9: Texto para la Unidad Didáctica 9.

Estándar: *Reconoce, mediante el análisis de fuentes, las causas, apoyos y medidas impulsadas por la dictadura de Miguel Primo de Rivera.*

-Manifiesto de Miguel Primo de Rivera a la nación.

Al país y al ejército españoles:

Ha llegado para nosotros el momento más temido que esperado (porque hubiéramos querido vivir siempre en la legalidad y que ella rigiera sin interrupción la vida española) de recoger las ansias, de atender el clamoroso requerimiento de cuantos amando a la Patria no ven para ella otra solución que libertarla de los profesionales de la política, de los que por una u otra razón nos ofrecen el cuadro de desdichas e inmoralidades que empezaron en el año 98 y amenazan a España con un próximo fin trágico y deshonoroso [...]. No tenemos que justificar nuestro acto, que el pueblo sano demanda e impone [...]. En virtud de la confianza y mandato que en mí han depositado, se constituirá en Madrid un Directorio Militar con carácter provisional encargado de mantener el orden público [...]. Para esto, y cuando el ejército haya cumplido las órdenes recibidas [...] buscaremos al problema de Marruecos solución pronta, digna y sensata [...]. La responsabilidad colectiva de los partidos políticos la sancionaremos con este apartamiento total a que los condenamos [...].

Miguel Primo de Rivera. Capitán General de la IV Región. *La Vanguardia*. Barcelona, 13 de septiembre de 1923.

Anexo 10: Texto para la Unidad Didáctica 11.

Estándar: *Analiza la situación de los vencidos y de la oposición interior y exterior al régimen de Franco.*

[...] En relación con los partidos de la oposición cabe hacer una apreciación de carácter general: el ritmo de su estructuración y de su actividad no corresponde todavía con el que lleva el movimiento democrático de masas a cuyo desarrollo me he referido.

De los partidos tradicionales, una parte, los partidos republicanos, han desaparecido prácticamente. Sólo quedan algunos restos en la emigración. Ello no porque España sea monárquica, sino porque la represión los ha disuelto y porque, careciendo de dinamismo y juventud, se han quedado rezagados en relación con el desarrollo histórico. Sus

figuras más atrayentes han desaparecido. De otra parte, las instituciones de la República de 1931, se han desvitalizado al no ser capaces de actuar como un fermento de la resistencia dentro del país ni como un factor unitario en la emigración. Hoy sería pertinente examinar si realmente es útil mantenerlas. Nosotros creemos que mantenerlas no es ya conveniente. No aportan nada concreto a la acción de las fuerzas democráticas y pueden dar la impresión de que se trata de reemplazar la dictadura por el mismo sistema que ésta subvirtió. Dar fin a las instituciones exiliadas no significaría renegar de la República, de la nueva República democrática, que España necesita. Pero ayudaría a fundir la oposición tradicional y la nueva oposición y sería la negación de toda veleidad de retorno puro y simple al pasado, al mismo tiempo que el rechazo de las pretensiones continuistas de los beneficiarios del régimen actual.

A su vez, el Partido Socialista sufre una crisis grave que se prolonga años y años y cuya solución es aún incierta. El grueso de su actividad política, como tal partido, se desenvuelve en la emigración y en las esferas del movimiento socialdemócrata internacional. En el interior del país ha logrado reagrupar algunas de sus fuerzas en Vizcaya y Asturias; pero, en otras provincias, un reducido número de veteranos se hacen la ilusión de conservar la “llama sagrada” acudiendo regularmente a ciertas peñas de café, en las que cualquiera sabe poder encontrar a los socialistas, que de vez en cuando reciben y comentan algún número del órgano de su partido o escriben a Toulouse cuando la Ejecutiva les pide el respaldo de una carta. Por lo demás, su acción se reduce a esperar su hora.

En algunos centros han surgido nuevos hombres -abogados, profesores, universitarios, en su mayor parte- que se declaran socialistas y que tienen contactos y relaciones entre sí y en algunos casos, pasando por encima de Toulouse, con personalidades y organizaciones socialistas del extranjero. Parece que esos grupos, más algunos veteranos cansados de esperar su hora y desilusionados de la política de la Comisión Ejecutiva, tienden, no sin vacilaciones y reticencias, a agruparse en torno al profesor Tierno Galván, que ha afirmado en un período reciente sus convicciones socialistas. Sin embargo, el profesor Tierno tropieza en su actividad con el recelo que despierta en esos militantes tradicionales su reciente pasado de dirigente de Unión Española. Y sobre todo con el bloqueo que le hace la Comisión Ejecutiva de Toulouse [...].

Mientras lo que subsiste de fuerza tradicional está más o menos controlado por la Comisión Ejecutiva, los que hasta ahora tienden a agruparse en torno al profesor son, sobre todo, los nuevos elementos universitarios sobre los que irradia su prestigio intelectual.

En el terreno intelectual y universitario, estos nuevos socialistas desenvuelven una actividad. En cambio, entre el movimiento obrero, los socialistas, como tal partido, realizan escasa labor; en muchos sitios son desconocidos. Allí donde aparecen, lo hacen generalmente tras la sigla de la Alianza Sindical, que designa el acuerdo realizado en la emigración entre los dirigentes socialistas de Toulouse y las organizaciones cenetistas en el exilio. Pero, dada la debilidad de los socialistas en el nuevo movimiento obrero y la virtual inexistencia de los cenetistas como tal organización en el interior, el papel efectivo de la Alianza Sindical -salvo en Vizcaya, donde se presenta como ASE y donde los solidarios Vascos le prestan cierta vitalidad; salvo en Cataluña, donde se denomina ASO y de hecho está sostenida por militantes católicos que participan en ella- no corresponde al esfuerzo de cierta prensa occidental por popularizarla y levantar su prestigio ni a las inyecciones económicas que le vienen de la CIOSL.

Aún así, los Solidarios Vascos acaban de protestar en su órgano Landeya del uso abusivo hecho por los socialistas de la sigla de ASE en ocasión del Primero de Mayo, revelando que para esa fecha ASE llevaba sin reunirse siete meses. Y la ASO de Cataluña niega toda autoridad a la Alianza Sindical de la emigración patrocinada por el Partido Socialista.

En realidad, el panorama que ofrece a la hora actual [año 1965] el PSOE no es para entusiasmar. Vale decir que su situación no ha variado mucho en los últimos años. Eso es lo más sorprendente si se tiene en cuenta el crecimiento del movimiento de masas, obrero y democrático, sobre todo a partir de 1962. ¿Cómo se explica que el PSOE no haya extraído de él en mayor medida nuevas energías y no se haya dinamizado en consecuencia? La causa principal habrá que buscarla, como siempre, en la política de la dirección instalada en Toulouse, que sigue manteniendo una línea anticomunista e imaginando el futuro como un retorno al pasado. Es decir, como la restauración del PSOE en las posiciones que tenía en 1930, sin querer tomar conciencia de los cambios y sin ánimo para idear una política nueva ligada a las realidades actuales.

Los comunistas consideramos la crisis del Partido Socialista sin ninguna satisfacción. Pensamos que esa crisis debilita la lucha democrática. Un Partido Socialista unido, con una política de izquierda, unitaria, podría desempeñar un papel más positivo del que desempeña hoy el PSOE. Nuestra orientación [...] sigue siendo buscar el contacto, mantener el dialogo y realizar cuanto sea posible en común con los camaradas socialistas. Hay que decir que en el interior, en no pocos casos, llegamos a trabajar de acuerdo en determinados sectores y mantenemos cordiales relaciones. Pensamos que aunque por el momento no aparezcan posibilidades concretas de un acuerdo con el PSOE, en conjunto, debemos utilizar todas las posibilidades reales de colaboración con los núcleos y con las personas del Partido Socialista dispuestos a ello, en la confianza de que el desarrollo del movimiento de masas terminará haciendo posible lo que todavía hoy es difícil [...].

Santiago Carrillo: *La difícil reconciliación de los españoles. De la dictadura a la democracia*. Planeta, 2011.

Anexo 11: Documentos para la Unidad Didáctica 12.

Estándar: 2.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.



Beso entre Honecker y Breznev en el Muro de Berlín

Estándar: *Conoce la inestable situación de las naciones más importantes de la región a lo largo del siglo XX.*

-Discurso de Eva Perón, primera dama de Argentina.

En este gran hogar de la patria, yo soy como cualquier otra mujer en cualquiera de los innumerables hogares de mi pueblo. Igual que todas ellas, pienso primero en mi esposo y mis hijos [...]. Es que me siento verdaderamente la madre de mi pueblo.

Anexo 12: Documentos para la Unidad Didáctica 13.

Estándar: 3.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad, y 3.2. Enumera y describe algunos de los principales hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la Transición: coronación de Juan Carlos I, Ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, apertura de Cortes Constituyentes, aprobación de la Constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.



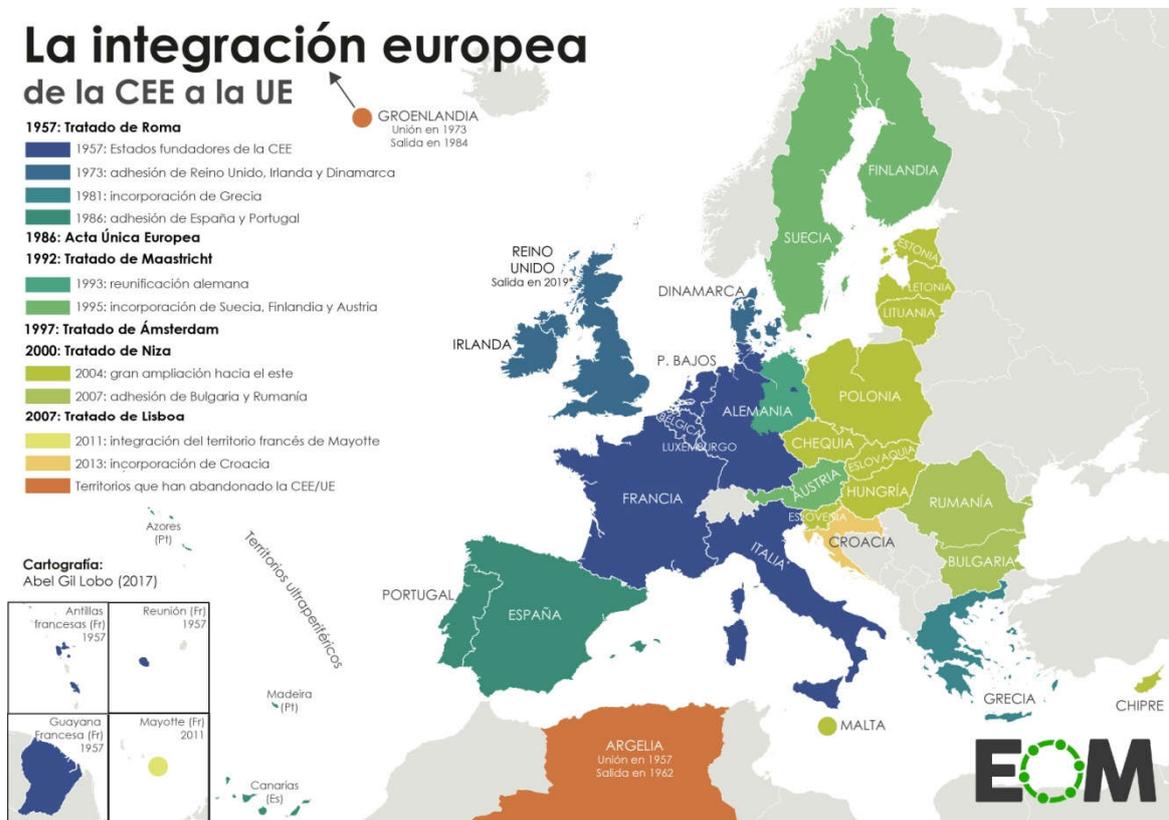
El 23 de febrero de 1981, el teniente coronel Tejero asaltó el Congreso de los Diputados



De izquierda a derecha: Agustín Rodríguez Sahagún, Santiago Carrillo, Adolfo Suárez, Felipe González y Manuel Fraga, entre otros

Anexo 13: Documentos para la Unidad Didáctica 14.

Estándar: 4.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro, y 1.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI.



Las incorporaciones a la Unión Europea

Estándar: 1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.

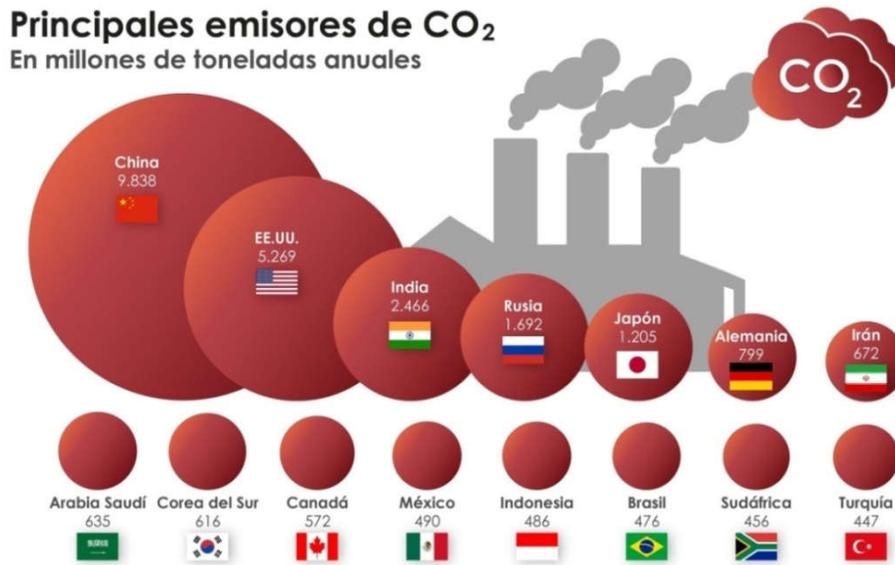
-La teoría del choque de civilizaciones.

Los Estados-nación seguirán siendo los actores más poderosos del panorama internacional, pero los principales conflictos de la política global se producirán entre naciones o grupos de naciones pertenecientes a distintas civilizaciones. El choque de civilizaciones dominará la política global.

S. Huntington: *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Paidós, 2015.

Anexo 14: Documentos para la Unidad Didáctica 15.

Estándar: 1.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Báltico.

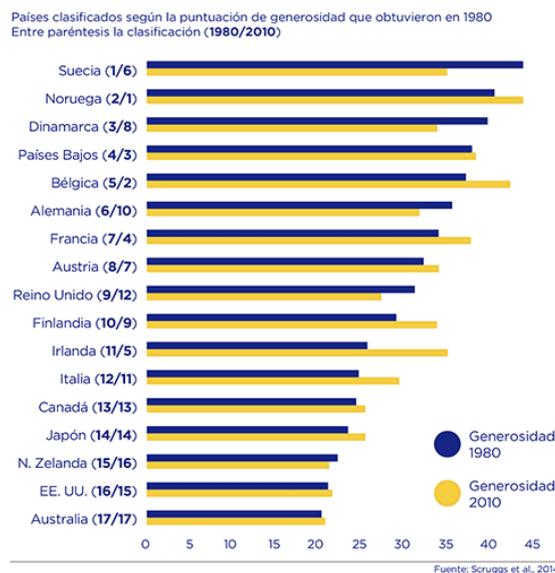


Principales países emisores de CO₂

Anexos de la Unidad Didáctica modelo:

Anexo 15: Documentos para la Unidad Didáctica 10.

Estándar: 1.2. Explica los avances del Welfare State en Europa y, 1.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado.



La generosidad de los Estados del bienestar: 1980 y 2010

Anexo 16: Prueba escrita de 4º de ESO.

Examen 4º ESO

Nombre y apellidos _____

Curso: 4º ESO

Tema: Los años de la Guerra Fría y la descolonización

Fecha:

ORTOGRAFÍA:

NOTA:

1) Contesta a las siguientes preguntas: (2 puntos)

- ¿Qué entiendes por Guerra Fría?
- ¿En qué consistió la Doctrina Truman?
- ¿Qué características tenía el bloque capitalista? ¿Y el bloque comunista?

2) Describe brevemente los siguientes conceptos: (2 puntos)

- Bloqueo de Berlín.
- Economía planificada.
- Primavera de Praga.
- OTAN.
- Desembarco de Bahía de Cochinos.
- Coexistencia pacífica.
- Vietcong.
- Confrontación bipolar.

3) Relaciona estos acontecimientos con sus países: (1 punto)

- a) En 1954 Estados Unidos interviene para derrocar al Gobierno progresista de Jacobo Arbenz.
- b) El 1 de enero de 1959 triunfa la Revolución castrista.
- c) El 11 de septiembre de 1973 se produce un golpe de Estado contra el Gobierno de S. Allende.
- d) El Presidente Kennedy lanza en 1961 su ambicioso plan de la Alianza para el Progreso.
- e) Golpe de Estado de abril de 1964 contra el Presidente J. Goulart, plasmación de la Doctrina de la Seguridad Nacional en la región.

-Brasil.

-Estados Unidos.

-Chile.

-Cuba.

-Guatemala.

4) Responde a las siguientes cuestiones: (1 punto)

- a) ¿En qué consistía el Estado de bienestar?
- b) ¿Por qué fueron claves los sucesivos gobiernos de Margaret Thatcher en el deterioro del Estado de Bienestar?
- 5) La Conferencia de Bandung (2 puntos).
- 6) Describe el proceso descolonizador en la India y el Sureste Asiático (2 puntos).
-

En la corrección del examen se tendrá en cuenta la síntesis, concreción y uso adecuado del vocabulario propio de las Ciencias Sociales. Las faltas de ortografía se tendrán en cuenta y podrán suponer hasta un punto menos en la calificación del examen.

Anexo 17: Práctica de numismática.

PRÁCTICA NUMISMÁTICA

Nombre y apellidos _____

Curso _____

1.- Elementos característicos de las monedas:

- Señala qué dibujos, representaciones o símbolos aparecen (un escudo, una corona, una persona, un animal, una hoja de árbol, una planta).
- Idioma de la moneda.
- Intenta descifrar, si eres capaz, alguna palabra que esté escrita.
- Fecha (año de emisión de la moneda).

2.- Nombre del país actual al que corresponden las monedas:

3.- Nombre antiguo del país al que pudieran corresponder las monedas:

4.- Trata de averiguar el sistema político existente en cada una de las monedas:

- Si es una democracia (sabiendo que se trata de un régimen democrático, señala si su forma de gobierno es una república o una monarquía parlamentaria).
- Si es un régimen totalitario (estalinismo, comunismo, socialismo real). Estos surgen en la década de 1920 y se consolidan en la zona de influencia de la Unión Soviética tras 1945.

Ejemplo visual de tres monedas alemanas con diferentes sistemas políticos



10 Pfennig de zinc del período inmediatamente después a la caída de Hitler (1945-1948).



5 Pfennig de aluminio de la República Democrática Alemana (1949-1990) acuñados en 1952



1 Marco de cuproníquel tras la reunificación alemana (1990) acuñado en julio de ese año

Ejemplo visual de tres monedas soviéticas



3 Kopeks de bronce de aluminio del período de gobierno de Nikita Krushev (1953-1964).



1 Rublo de cupro-níquel-zinc del período de gobierno de Mijail Gorbachov (1985-1991) acuñado en 1989.



5 Rublos de cobre y níquel emitidos días antes del colapso de la URSS y de la llegada de Yeltsin al Kremlin (1991).

Ejemplo visual de tres monedas francesas



1 Franco de acero inoxidable del período presidencial de Charles de Gaulle (1959-1969) acuñado en 1960.



20 céntimos de bronce de aluminio del período presidencial de Valéry Giscard d'Estaing (1974-1981) acuñados en 1978.



10 Francos de níquel-bronce del período presidencial de François Mitterrand (1981-1995) acuñados en 1988.

Ejemplo visual de tres monedas estadounidenses



1 Centavo de dólar de zinc-cobre del período presidencial de Dwight D. Eisenhower (1953-1961) acuñado en 1959



10 Centavos de dólar de cobre y níquel, con Franklin D. Roosevelt en el anverso y una rama de olivo, antorcha y rama de roble en el reverso, acuñados en 2010.



50 Centavos de dólar de cobre y níquel del período presidencial de Lyndon B. Johnson (1963-1969) acuñados en 1964.

Ejemplo visual de tres monedas británicas



1 Chelín inglés de cobre-níquel del reinado de Jorge VI (1936-1952) acuñado en 1948.



1 Libra esterlina de níquel-latón del reinado de Isabel II (1952-) acuñada en 2017.



2 Libras esterlinas de níquel-latón del reinado de Isabel II (1952-) acuñadas en 2012.