



---

**Universidad de Valladolid**

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

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE  
GEOGRAFÍA E HISTORIA PARA 4º DE  
LA ESO: “EL PERIODO DE  
ENTREGUERRAS (1919-1939). EL  
CRAC DEL 29 Y LOS  
TOTALITARISMOS”**

Presentado por César GARCÍA ANDRÉS

Tutor: Fco. Javier ALONSO MAGAZ

Curso 2020/2021

**Resumen:**

En este trabajo de fin de máster se presenta una programación didáctica para el curso académico 2021-2022 en un centro educativo de Castilla y León para 4º de la ESO dentro de la asignatura de Geografía e Historia. Para este curso, el currículo oficial de nuestra Comunidad aborda los contenidos propios de la Historia Contemporánea tanto universal como española, es decir, el periodo comprendido desde el final del Antiguo Régimen hasta la actualidad. Por lo tanto, esta programación tiene como objetivo principal que el alumnado conozca los profundos cambios que han tenido lugar en dicho periodo histórico, para así, comprender la situación actual que vive el mundo.

El trabajo que hemos elaborado se divide en dos partes: la primera de ellas dedicada a los aspectos generales de la programación didáctica de la asignatura de Geografía e Historia para 4º curso de la ESO, dividida en 14 unidades; y la segunda, centrada en el desarrollo y análisis de una unidad didáctica concreta (modelo) de la programación, que en nuestro caso es la Unidad 8: *El periodo de entreguerras: el crac del 29 y los totalitarismos*.

**Palabras clave:** Educación Secundaria Obligatoria, programación didáctica, Geografía e Historia, crac del 29, totalitarismos.

**Abstract:**

This master's thesis presents a didactic programme for the academic year 2021-2022 in an educational centre in our region for the 4<sup>th</sup> year of ESO in the subject of Geography and History. For this academic year, the official curriculum of our Community deals with the contents of both universal and Spanish Contemporary History, i.e. the period from the crisis of the Ancient Regime to nowadays. Therefore, the main objective of this programme is for students to learn about the deep changes that have taken place in this historical period, in order to understand the current situation in the world.

The project has two parts: the first part is dedicated to the general aspects of the educational programme of the subject of Geography and History for the 4<sup>th</sup> year of ESO, divided into 14 units; and the second part focuses on the development and analysis of a specific didactic unit (model) of the programme, which in our case is Unit 8: The interwar period: the crash of 1929 and totalitarianisms.

**Key words:** Compulsory High Education, educational programme, Geography and History, Crash of 1929, totalitarianism.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	3
PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA.....	4
2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	4
2.1. Marco legislativo que regula el sistema educativo en Castilla y León. ....	4
2.2. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia. ....	5
2.3. Características del alumnado al que va dirigida la programación.....	7
3. ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN.....	9
3.1. Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma y unidades didácticas.....	9
3.2. Perfil de la materia: desarrollo de cada unidad didáctica.....	13
3.3. Decisiones metodológicas y didácticas.....	38
3.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia.....	43
3.5. Medidas que promuevan el hábito de la lectura.....	45
3.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación. ....	47
3.7. Medidas de atención a la diversidad. ....	52
3.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular. ....	54
3.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias.....	57
3.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro: rúbrica en relación con:.....	59
PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO.....	62
4. JUSTIFICACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD.....	62
5. DESARROLLO DE ELEMENTOS CURRICULARES Y ACTIVIDADES.....	63
6. EXPLICACIÓN DE LA SECUENCIA Y DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.....	67
7. INSTRUMENTOS, MÉTODOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.....	72
8. MATERIALES Y RECURSOS.....	74
9. ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	75
10. CONCLUSIONES.....	81
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
12. ANEXOS.....	87

## **1. INTRODUCCIÓN.**

El presente trabajo se encuadra en el marco para la obtención del título de Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas como indica la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones antes mencionadas. De este modo, las competencias que deben adquirirse durante el tiempo de duración del Máster quedarán reflejadas en el Trabajo fin de Máster que compendia la formación adquirida a lo largo de las enseñanzas aplicadas durante ese periodo (Orden ECI/3858/2007, p. 5).

En este caso concreto nos centraremos en el desarrollo de una programación didáctica anual de la asignatura de Geografía e Historia para 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) para el curso académico 2021-2022. El trabajo que desarrollaremos en las siguientes páginas lo hemos estructurado en dos grandes bloques: uno general y otro más específico.

El primero de ellos, versará sobre la programación general de la asignatura de Geografía e Historia, en la que integraremos la contextualización de la misma y los elementos de la programación de cada unidad didáctica. Para ello, debemos conocer que para el curso de 4º de la ESO el currículo reúne contenidos relativos a Historia, concretamente al periodo que va desde el final del Antiguo Régimen al mundo actual, y que se encuentran divididos en 10 bloques temáticos.

Mientras que el segundo de ellos, tratará sobre la unidad didáctica modelo que hemos elegido para explicar exhaustivamente. Al saber el periodo histórico de estudio en este curso hemos decidido que la unidad a desarrollar sea la que hemos denominado como “El periodo de entreguerras (1919-1939): el crac del 29 y los totalitarismos”. Por último, pondremos fin al trabajo con una serie de conclusiones que se derivan de lo que explicaremos de aquí en adelante.

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

### **2. CONTEXTUALIZACIÓN.**

#### **2.1. Marco legislativo que regula el sistema educativo en Castilla y León.**

Una vez conocido el propósito de este trabajo y las partes en las que se divide el mismo vamos a tratar el marco legal en el que se fundamenta este estudio. Antes de ello, debemos tener claro que el reglamento del sistema educativo de España viene dado por la normativa estatal que representa una serie de ordenaciones básicas, sin embargo, las Comunidades Autónomas tienen la potestad de adaptarlas, concretando y especificando las bases dadas desde el Ministerio de Educación de España.

Para comenzar, a nivel estatal hay que tratar la aprobación de la última reforma educativa que ha tenido lugar en España con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (denominada como LOMLOE). La nueva ley entró en vigor el 19 de enero de este año con un progresivo calendario de implantación. Si bien es cierto que para lo que nos interesa en la realización de este trabajo, las modificaciones en el currículo, organización y objetivos de las enseñanzas no se van a implantar, según lo planificado, para 4º de la ESO hasta el curso académico 2023-2024, por lo que para el curso que viene (en el que implementaremos la programación que desarrollaremos en este trabajo) seguiremos rigiéndonos por la legislación anterior.

Así, de momento continuaremos trabajando con la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE), a través de la cual se define y organiza el currículo, como uno de sus elementos centrales. En lo relativo a nuestra asignatura se establece que Geografía e Historia debe ser cursada por todo el alumnado de forma obligatoria en cada uno de los cuatro cursos que componen la educación secundaria en todos los centros educativos de España.

La siguiente normativa de nuestro sistema educativo viene dada por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que establece el currículo de la ESO y del bachillerato. Se establecen los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables básicos en el territorio nacional a través de los cuales se han

establecido los currículos propios de cada una de las Comunidades Autónomas. Es este documento en el que se define la materia de Geografía e Historia como una de las asignaturas troncales en cada uno de cuatro cursos de la ESO. Las cuales se entienden dentro del propio Real Decreto 1105/2014 como el bloque de materias que garantizan los conocimientos y competencias que permitan adquirir una formación sólida y continuar con aprovechamiento las etapas posteriores en aquellas asignaturas que deben ser comunes a todo el alumnado, y que en todo caso deben ser evaluadas en las evaluaciones finales de etapa (p. 169).

Hay que citar en este momento también 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 ESO y el bachillerato. En el cual se establecen las competencias clave del sistema educativo español, que expondremos más adelante.

En cuanto al nivel autonómico, nos encontramos que, en el caso de nuestra Comunidad, Castilla y León, viene regulado por dos documentos donde se establece su propio currículo a partir de las indicaciones básicas expuestas en el Real Decreto 1105/2014. Por un lado, 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 ESO en la comunidad de Castilla y León; y por el otro, la Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la comunidad de Castilla y León. Por ello, para la programación de nuestro curso de 4º de la ESO basaremos el apartado de descripción de las unidades didácticas en la Orden EDU/362/2015.

## **2.2. Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia.**

Tras la exposición de la normativa legal en la que se basa el sistema educativo de Castilla y León es el momento de conocer cómo se encuadra dentro del currículo la materia de Geografía e Historia en la ESO. La importancia de la Geografía e Historia en esta etapa educativa radica en que ambas disciplinas son dos importantes ejes vertebradores para el conocimiento de la sociedad [...] (Real Decreto 1105/2014, p. 297). Es por ello, como hemos visto, que ha sido incluida como una asignatura troncal en los cuatro cursos de la etapa educativa de la ESO con un total de 3 horas lectivas en

cada curso. Pero no solo eso ya que en la etapa de ESO el estudio de la Historia debe proporcionar al alumnado un conocimiento de la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, necesario para comprender el proceso de cambio y transformación de las mismas, la noción de permanencia y las múltiples interrelaciones de los factores que los determinan. Por otra parte, la Geografía servirá para localizar e interpretar en el espacio el conjunto de los elementos anteriormente señalados para el campo de la Historia (Orden EDU/362/2015, p. 32141). Lo que permite la aplicación dentro de esta materia de todas y cada una de las competencias clave que se establecen en la Orden ECD/65/2015.

Dentro del currículo de Castilla y León la materia de Geografía e Historia al ser tan extensa ha sido dividida según cada uno de los diferentes cursos para permitir un proceso cronológico en el proceso de aprendizaje del alumnado, desde un ámbito universal, pasando por los aspectos generales de España y abarcando las especificidades de Castilla y León.

El 1º de los cursos de la ESO es el único de los cuatro de la etapa educativa en la que la materia se divide en una parte de Geografía y una segunda parte de Historia. Ofreciendo con ello una visión global del mundo (junto con el ámbito europeo y español) en sus aspectos físicos para conocer la evolución de las diferentes sociedades humanas. Así, se divide en dos bloques. El primero de ellos relacionado con el relieve y los conjuntos bioclimáticas; y el segundo, trata los primeros procesos históricos, que va desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua.

En cuanto al 2º curso de la ESO se plantean también dos bloques, pero en este caso, esencialmente históricos. El primero, el que estudia la Edad Media, desde la caída del Imperio romano de Occidente hasta la construcción de los Estados modernos a finales del siglo XV; y el segundo, el que aborda la Edad Moderna, desde las transformaciones producidas (sociales, económicos, políticos, artísticos...) al final de la Edad Media hasta el cambio al siglo XVIII.

Por su parte, en 3º de la ESO se aborda exclusivamente aspectos geográficos divididos en esta ocasión en tres bloques que centran tanto en aspectos humanos como económicos. En primer lugar, el que se encarga del estudio de los procesos demográficos, migratorios, urbanización del planeta y la organización territorial del mundo actual. En segundo lugar, el tratamiento de sistemas y sectores económicos. Y en tercer y último lugar, el análisis y explicación de las desigualdades en el espacio geográfico actual y sus repercusiones.

Para concluir con este repaso, volvemos de nuevo a un curso de estudio de bloques históricos, 4º curso de la ESO. A diferencia del resto de cursos, en esta ocasión la materia se ha dividido en 10 bloques diferentes que van desde las últimas etapas del Antiguo Régimen hasta aspectos tan relacionados con el mundo actual como puede ser la globalización o la revolución tecnológica.

Ya en la siguiente etapa educativa, el bachillerato, por la que se establece el currículo a través de la Orden EDU/363/2015 se diferencian otras asignaturas dentro de la materia de Geografía e Historia. En el curso de 1º de bachillerato encontramos la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo en las modalidades de Ciencias Sociales, de Humanidades y Artes; y Fundamentos del Arte I si se realiza la modalidad de Artes. En el 2º curso de bachillerato tenemos la asignatura de Historia de España, troncal para todas las modalidades; Geografía e Historia del Arte como asignaturas para elegir en las modalidades de Ciencias Sociales y Humanidades; y para terminar Fundamentos del Arte II también en la modalidad de Artes.

Por lo tanto, tras la descripción de las diferentes asignaturas que se imparten a lo largo de la etapa educativa de la ESO (y más brevemente de bachillerato), nos encontramos con que en nuestro curso elegido 4º de la ESO abordaremos el periodo de histórica que va desde el final del Antiguo Régimen hasta la actualidad. Este curso es de vital importancia para el alumnado de este curso, ya que finaliza la educación obligatoria; y la Historia tiene una gran importancia a la hora de formar a ciudadanos críticos, participativos e interesados por el mundo en el que viven (Gómez, Rodríguez y Miralles, 2015, p. 21).

### **2.3. Características del alumnado al que va dirigida la programación.**

No solo debemos de tener en cuenta la legislación y la ubicación de la asignatura que vamos a desarrollar en esta programación, sino que es necesario tener claras las necesidades del alumnado al que va dirigida. La edad del alumnado de 4º curso de la ESO está comprendida entre los 15 y 16 años, es decir, en una fase avanzada de la adolescencia, por lo que tenemos que tener en cuenta las características que definen este momento de la vida de toda persona y que en muchas ocasiones nos marca para nuestro futuro más próximo. Se encuentran en un momento de transición entre la adolescencia



media y la preadultez, por lo que la podemos calificar como una época delicada, tanto en el ambiente familiar como en el social y educativo.

Además de este asunto debemos considerar que el alumnado de las clases es muy heterogéneo, no todo el grupo procede del mismo nivel socioeconómico, ni tiene el mismo origen étnico, ni las mismas creencias..., en definitiva, cada uno de los miembros del mismo son completamente diferentes. Por ello, es necesario (como expondremos en el punto relativo a las medidas de atención a la diversidad) contar con todas esas variables a la hora de llevar a cabo esta programación didáctica en el aula.

No obstante, debemos considerar otra serie de factores que influyen, y mucho, a la hora de implementar dicha programación. A este respecto podemos destacar la falta de interés y de motivación que la Geografía y la Historia tiene para el alumnado, en nuestro caso como hablamos del 4º curso de la ESO, principalmente la Historia.

En muchas ocasiones, es sabido que la escuela se sirve de la Historia con finalidades educativas e instructivas, sin embargo, esta disciplina es percibida socialmente de manera diferente en función de los contextos culturales, al margen de las necesidades o exigencias que se puedan defender desde la educación (Prats y Santacana, 2011, p. 14). Pero no solo eso, ya que el propio alumnado considera que la asignatura de Historia, y la propia historia, no necesita ser comprendida sino memorizada (Prats, 2017, p. 17). Así, la percepción de la Historia tanto socialmente como dentro de las aulas no ayuda a la actividad docente para impartir esta asignatura a un alumnado falto de atracción hacia la materia.

Por lo tanto, uno de los principales retos a los que se enfrenta de cara a este alumnado es la necesidad de generar curiosidad, atención e interés por la asignatura que se imparte, poniéndose de manifiesto la importancia de las actividades que proponen en la programación para valorar los estándares de aprendizaje evaluables de cada unidad didáctica planteada, con especial énfasis en las actividades que se expondrán dentro de la unidad didáctica modelo que hemos planteado. A través de ello, se intentará que sea el propio alumnado el encargado de su propio aprendizaje, es decir, es fundamental desarrollar en el alumnado el espíritu crítico, su capacidad de análisis y la objetividad: que descubra que en la investigación histórica el método es el principal aval de la rigurosidad de la historia (Prieto, Gómez y Miralles, 2013, p. 12). Generando con ello la motivación necesaria para que el alumnado sea capaz de incorporar ese interés por la asignatura y que a través de ello sean capaces de generar ese espíritu tan necesario en la enseñanza de hoy en día para su futuro.

Una vez conocidos los aspectos más generales de la asignatura de Geografía e Historia (legislación, ubicación y características del alumnado) vamos a continuar con la descripción de los elementos propios de la programación de cada una de las unidades didácticas que hemos configurado para este trabajo.

### **3. ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN.**

#### **3.1. Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma y unidades didácticas.**

La programación didáctica de este trabajo para el curso de 4º de la ESO lo desarrollaremos para el curso académico 2021-2022. Para ello vamos a seguir el calendario escolar correspondiente, aprobado por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León<sup>1</sup>. De este modo, el curso se inicia el día 15 de septiembre de 2021 y finaliza el 23 de junio de 2022. Durante ese periodo de 9 meses se distribuirán los contenidos de nuestra asignatura, divididos en los tres trimestres en los que se divide el curso:

- Primer trimestre: del 15 de septiembre al 22 de diciembre de 2021.
- Periodo de vacaciones de Navidad: del 23 de diciembre de 2021 al 9 de enero de 2022.
- Segundo trimestre: del 10 de enero al 6 de abril de 2022.
- Periodo de vacaciones de Semana Santa: del 7 al 17 de abril de 2022.
- Tercer trimestre: del 18 de abril al 23 de junio de 2022.

Este calendario, y teniendo en cuenta que según el currículo de 4º de la ESO para la asignatura de Geografía e Historia tiene asignada 3 horas semanales, nos da un total de 105 horas lectivas a lo largo del curso académico, que están distribuidas de la siguiente manera según las vacaciones y días no lectivos que se han fijado desde la Consejería de Educación:

- Primer trimestre: 39 horas lectivas.
- Segundo trimestre: 35 horas lectivas.
- Tercer trimestre: 31 horas lectivas.

---

<sup>1</sup> Página web de la Junta de Castilla y León, portal de Educación (consultada: 03/06/2021): <https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/calendario-escolar-2021-2022>

Las unidades didácticas planificadas para este curso de 4º de la ESO son 14 y están distribuidas de la siguiente manera como se puede apreciar en el siguiente cronograma. Todo ello, teniendo en cuenta que la secuenciación de contenidos, de tareas y de actividades ha de ir propiciando un acercamiento progresivo desde la situación inicial de aprendizaje del alumnado hasta los objetivos propuestos para el programa formativo de que se trate por la comunidad educativa o por la institución (Zapata Ros, 2005, pp. 30-31).



Secuenciación de las unidades didácticas:

	UNIDAD DIDÁCTICA	Nº DE SESIONES	TEMPORALIZACIÓN
PRIMER TRIMESTRE	Unidad 1. El siglo XVIII y la crisis del Antiguo Régimen	7	Septiembre
	Unidad 2. Las revoluciones liberales: el nacimiento de los Estados contemporáneos	7	Octubre
	Unidad 3. La Revolución Industrial: un cambio trascendental	6	Octubre/noviembre
	Prueba de evaluación 1	1	Noviembre
	Unidad 4. España en el siglo XIX: un periodo en transformación	7	Noviembre
	Unidad 5. Las grandes potencias europeas y su expansión por el mundo	7	Noviembre/diciembre
	Prueba de evaluación 2	1	Diciembre
SEGUNDO TRIMESTRE	Unidad 6. La Primera Guerra Mundial y el nuevo orden	8	Diciembre/enero
	Unidad 7. Las Revoluciones rusas	6	Enero/febrero
	Prueba de evaluación 3	1	Febrero
	Unidad 8. El periodo de entreguerras: el crac del 29 y los totalitarismos	8	Febrero
	Unidad 9. La Segunda Guerra Mundial y	7	Marzo

	sus consecuencias		
	Prueba de evaluación 4	1	Marzo
	Unidad 10. La nueva política mundial: la Guerra Fría y las descolonizaciones	8	Marzo/abril
TERCER TRIMESTRE	Unidad 11. El convulso siglo XX en España	8	Abril
	Prueba de evaluación 5	1	Mayo
	Unidad 12. El mundo actual	8	Mayo
	Unidad 13. La era del desarrollo desigual	7	Mayo/junio
	Unidad 14. El uso de la Geografía y la Historia	5	Junio
	Prueba de evaluación 6	1	Junio

### 3.2. Perfil de la materia: desarrollo de cada unidad didáctica.

En este apartado del trabajo nos vamos a encargar de desarrollar la programación de las unidades didácticas en las que hemos dividido el 4º curso de la ESO, en el que reflejaremos los contenidos (conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos y a la adquisición de competencias), criterios de evaluación (el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado) y estándares de aprendizaje (especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje del alumnado) establecidos por la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo en la Comunidad de Castilla y León. Así, también explicaremos las diferentes actividades que se han planificado para calificar cada estándar de aprendizaje de cada una de las unidades didácticas que se han programado.

Del mismo modo, se expondrán las competencias clave establecidas en 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. Estas competencias provienen de las orientaciones de la Unión Europea para su adquisición por parte de la ciudadanía, y que establece la Orden ECD/65/2015: “se considera que son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (p. 6986). A continuación, aparecen enumeradas junto con las siglas con las que se identifican, que serán las que aparezcan en la descripción de las tablas de las unidades didácticas para un mayor dinamismo a la hora de seguir la programación.

<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>	
COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	CCL
COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA	CMCT
COMPETENCIA DIGITAL	CD
APRENDER A APRENDER	CPAA
COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS	CSC
SENTIDO DE LA INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR	SIE
CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES	CEC

Una vez conocidos todos los elementos que vamos a tratar en cada unidad didáctica pasamos a desarrollar cada una de ellas para el curso 4º de la ESO, centrados en la época contemporánea. A excepción de la unidad 8, “El periodo de entreguerras (1919-1939): el crac del 29 y los totalitarismos” que será explicada y detallada en la segunda parte II de este trabajo.

BLOQUE 1. EL SIGLO XVIII EN EUROPA HASTA 1789				
UNIDAD DIDÁCTICA 1. EL SIGLO XVIII Y LA CRISIS DEL ANTIGUO RÉGIMEN				
CONTENIDOS 3	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España. (B1)	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico. (B1)	1.1 Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”. (B1)	Visionado del vídeo titulado “Antiguo Régimen vs. Ilustración” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yo5w1RNSluU">https://www.youtube.com/watch?v=yo5w1RNSluU</a> Tras su finalización se realizará un Kahoot con 5 preguntas para conocer la comprensión que han alcanzado de estos conceptos.	CPAA CSC SIE
		3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo. (B1)	División de la clase en dos grupos, en el cada uno de ellos leerá uno de los siguientes textos: - sobre el Parlamentarismo: Cartas filosóficas de Voltaire (1734), - sobre el Absolutismo: Discurso de Luis XV al Parlamento de París (1766) Tras su lectura, cada uno de los grupos deberá realizar una síntesis de lo que se explica en cada uno de ellos extrayendo los rasgos (en cada caso) del Absolutismo y del Parlamentarismo y explicárselo al otro grupo. Finalmente, de forma individual deberán elaborar un esquema sobre los rasgos característicos de cada concepto.	CPAA CSC SIE
<i>La sociedad y el pensamiento económico en el siglo XVIII.</i>	<i>Identificar los principales cambios sociales y económicos que se produjeron en la transición del Antiguo Régimen al Estado Liberal.</i>	<i>Reconoce las características de la sociedad del Antiguo Régimen y las nuevas corrientes económicas.</i>	Lectura de dos fragmentos de textos a través de los cuales se pondrán de manifiesto la sociedad del momento y los cambios económicos: - El perfume de Patrick Suskind (1985) - La riqueza de las naciones de Adam Smith (1776) Tras ello, el alumnado sintetizará lo expuestos en ambos fragmentos y reflexionará en un debate conjunto con sus compañeros/as el significado de lo analizado.	CPAA CSC SIE
El arte y la ciencia en Europa en los	2. Conocer los avances de la	2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su	En el aula de informática del centro, el alumnado de forma individual tendrá que hacer una búsqueda alguna innovación científica que se dio en este periodo y analizar las consecuencias que tuvo para la sociedad del momento.	CMCT SIE

<sup>3</sup> Los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de elaboración propia aparecen en *cursiva*. Debemos indicar también que, aquellos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje obligatorios que establece la Orden EDU/362/2015 para el 4º curso para la materia de Geografía e Historia se acompañan del bloque al que pertenecen (B1=Bloque 1 / B2=Bloque 2/.../B10=Bloque 10).



siglos XVII y XVIII. (B1)	“revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII. (B1)	propia época. (B1)		
		2.2. Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas. (B1)	De manera individual, el alumno explica las fases del método científico, posteriormente en grupos de 4 ponen en común lo que ha descrito cada uno/a y deben llegar a un consenso grupal para exponer sus ideas finales sobre las fases ante el resto de la clase.	CMCT SIE
El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Obras más representativas. (B1)	3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América. (B1)	3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías. (B1)	Lectura en grupos de 4 alumnos/as de dos fragmentos de textos: - El contrato social de Jean-Jacques Rousseau (1762) - El espíritu de las leyes de Montesquieu (1748) Una vez analizados deberán señalar las novedades que introdujeron en relación con las monarquías europeas existentes.	CSC SIE CEC
	<i>Analizar las características y las obras principales del Barroco y el Neoclasicismo</i>	<i>Identifica los rasgos esenciales del Barroco y del Neoclasicismo y sus obras más características</i>	Visionado en el aula de diferentes imágenes con obras del Barroco y del Neoclasicismo. Posteriormente cada alumno/a deberá seleccionar una de cada estilo artístico y señala las principales características de cada una de ellas, identificando sus diferencias.	SIE CEC

BLOQUE 2. LA ERA DE LAS REVOLUCIONES LIBERALES				
UNIDAD DIDÁCTICA 2. LAS REVOLUCIONES LIBERALES: EL NACIMIENTO DE LOS ESTADOS CONTEMPORÁNEOS				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. (B2)	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia y España e Iberoamérica. (B2)	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. (B2)	En grupos de 4 alumnos/as elegirán un país en donde se produjo una revolución burguesa, en el que deberán analizar: 1. Causas 2. Desarrollo 3. Consecuencias Una vez comprendido el movimiento deberán elaborar y redactar un breve texto para explicar el mismo al resto de sus compañeros/as.	CSC SIE CEC
			Lectura de forma conjunta por toda la clase de dos fragmentos de textos relacionados con la muerte del rey de Francia Luis XVI: - Discurso a la Convención (3 de diciembre de 1792) de	CSC SIE

<p>La revolución francesa. (B2)</p>	<p>2. Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII. (B2)</p>	<p>2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes. (B2)</p>	<p>Robespierre                      - Declaraciones de la Convención (14 de enero de 1793) de Albert Soboul                      Y visionado de dos cuadros sobre la Revolución francesa:                      - La libertad guiando al pueblo de Eugene Delacroix                      - La ejecución de Luis XVI de Georg Heinrich Sieveking                      Posteriormente se debatirá el significado de los textos y los cuadros entre todo el grupo en relación a las siguientes cuestiones que se plantean:                      - ¿Qué originó la condena del rey?                      - ¿Qué significó su muerte en Francia? ¿y en el resto de Europa?</p>	
<p>Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. (B2)</p>	<p>3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América. (B2)</p>	<p>3.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras. (B2)</p>	<p>En el aula de informática del centro, el alumnado de forma individual debe buscar información sobre las revoluciones de 1820, 1830 y 1848 para realizar una composición escrita comparando sus causas, desarrollo y las consecuencias en algunos de los países en los que tuvieron lugar.</p>	<p>CPAA CSC</p>
	<p>4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. (B2)</p>	<p>4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron. (B2)</p>	<p>Visualización del vídeo titulado “Las revoluciones liberales del S. XIX (1820, 1830 y 1848)”.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IP1s5kyEIYo">https://www.youtube.com/watch?v=IP1s5kyEIYo</a>                      Una vez terminado, cada alumno/a debe poner por escrito las diferencias que existen entre los motivos sociales-políticos-económicos que pusieron en marcha cada una de ellas. Posteriormente se pondrán en común entre todo el alumnado de la clase.</p>	<p>CSC SIE</p>
		<p>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. (B2)</p>	<p>Realización de la actividad: “Ponerse en la piel de un <i>historiador</i>”. Para ello, a partir de la información encontrada por el alumnado en la actividad sobre buscar información de las revoluciones de 1820, 1830 y 1848 para hacer una composición escrita, debe sacar conclusiones para interpretar lo que significaron para el desarrollo de Europa en las décadas siguientes desde el punto de vista del historiador. Posteriormente se pondrán en común las interpretaciones de cada alumno/a han hecho sobre este tema.</p>	<p>CSC SIE</p>

		<i>Comprende el impacto de las independencias de los países americanos.</i>	Elaboración de forma individual por parte del alumnado de un mapa comparativo del Imperio español de antes y después de las independencias americanas, y reflexionar sobre las consecuencias que tuvo para España.	
Los nacionalismos. (B2)	<i>Identificar los principales rasgos del nacionalismo y sus vertientes.</i>	<i>Distingue el origen y consecuencias del movimiento nacionalista.</i>	El alumnado debe identificar los puntos comunes entre los ideales nacionalistas alemanes e italianos a partir de la lectura de dos fragmentos de textos: - El programa de la “Deutscher Nationalverein” en 1860 de H. Schulze-Delitzch - La unidad italiana de Mazzini	CPAA CSC
	<i>Conocer los casos del nacionalismo italiano y alemán.</i>	<i>Sabe reconocer las fases de los modelos de unificación de Italia y de Alemania.</i>	El alumnado debe realizar dos actividades, por un lado, un eje cronológico con la progresión territorial de la unificación italiana; y por otro, identificar en el mapa de Europa del siglo XIX las regiones que se unificaron para crear el Imperio alemán.	CSC SIE CEC

BLOQUE 3. LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL				
UNIDAD DIDÁCTICA 3. LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL: UN CAMBIO TRASCENDENTAL				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
La revolución industrial. Desde	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal. (B3)	<i>Conoce las causas y factores que posibilitaron la Revolución Industrial.</i>	El alumnado se divide en grupos de 5 personas y deben leer un fragmento del texto “Industria e Imperio” de E. Hobsbawm e identificar algunos de los factores que impulsaron la revolución industrial. El docente a través de la aplicación <i>Mentimeter</i> hace una encuesta en la que participan todos los grupos para identificar las causas que han extraído.	CMCT SIE CEC
		1.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas. (B3)	De forma individual, el alumnado realiza un mapamundi en el que con diferentes colores tiene que periodizar la expansión de la Revolución industrial, para posteriormente entre todos y todas sacar conclusiones sobre la diferente extensión temporal del proceso industrial.	CMCT SIE CEC
	2.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución	Visionado del vídeo titulado “La Revolución industrial en 7 minutos”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3LQAnFEADl4">https://www.youtube.com/watch?v=3LQAnFEADl4</a> Una vez finalizado el alumnado de forma individual describe tres aspectos negativos y positivos que ha producido la Revolución	CPAA SIE	

Gran Bretaña al resto de Europa. (B3)	3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios. (B3)	industrial en Inglaterra. (B3)	industrial. El profesor es el encargado de hacer la relación de todos los aspectos señalados por el alumnado y reflexionar sobre sus respuestas.	
		3.1. Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos. (B3)	<p>En esta actividad se va a implantar modelo <i>flipped classroom</i> (aula invertida). El alumnado va a tener que traer a clase leído y analizado lo que se va a exponer en esta sesión, en este caso la diferenciación que hay entre los procesos industriales de tres países: Inglaterra, Alemania, Japón y el Imperio ruso, para debatir sobre una serie de cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Causas que posibilitaron la Revolución industrial en cada uno de ellos.</li> <li>- Cronología de la llegada de la Revolución ¿hay diferencias? ¿Por qué? ¿En qué países?</li> <li>- ¿Tiene relación con el hecho anterior la forma de gobierno de cada uno de los países?</li> <li>- ¿Qué consecuencias tuvo la Revolución industrial para cada uno de ellos en las décadas posteriores?</li> <li>- ¿Esas diferencias iniciales siguen vigentes hoy en día? ¿Cuáles pueden ser las razones?</li> </ul>	CPAA SIE
Los cambios que conllevó la Revolución Industrial: demográficos, técnicos y en los transportes.	2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva. (B3)	<i>Conoce las innovaciones técnicas que introdujo la Revolución Industrial en el campo laboral y en los transportes.</i>	El alumnado se va a dividir en 5 grupos y, en el aula de informática del centro, van a indagar en Internet sobre las mejoras que se produjeron en diferentes campos (transporte ferroviario, transporte marítimo, metalurgia, textil, agricultura) económicos para al final de clase exponer delante de sus compañeros las innovaciones que se produjeron en cada uno de esos sectores.	CCL CSC SIE
		2.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales. (B3)	<p>Se muestra las condiciones de vida de la época tanto de las mujeres como de los niños y niñas a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferentes imágenes de mujeres trabajando durante el siglo XIX en las industrias</li> <li>-Proyección de una pequeña escena de la película de <i>Oliver Twist</i> (1948) de la novela de Charles Dickens <a href="https://www.youtube.com/watch?v=y-N3fIQOPQ8">https://www.youtube.com/watch?v=y-N3fIQOPQ8</a></li> </ul> <p>Tras ello se genera un debate entre el alumnado para identificar y empatizar sus condiciones de vida y compararlas con la situación actual de ambos sectores poblacionales.</p>	CCL CSC SIE

	<i>Explicar la transición al régimen demográfico moderno.</i>	<i>Identifica las causas de los cambios demográficos a principios del siglo XIX y del crecimiento de las ciudades.</i>	Se muestra el gráfico donde aparece el régimen demográfico del Antiguo Régimen, junto con su periodo de transición, y la llegada al ciclo demográfico moderno. De este modo, el alumnado de forma individual debe explicar los cambios que se han producido en la natalidad y en la mortalidad en comparación con la población total y reflexionar sobre su impacto en las ciudades.	CCL CMCT
--	---	--	--	-------------

<b>UNIDAD DIDÁCTICA 4: ESPAÑA EN EL SIGLO XIX: UN PERIODO EN TRANSFORMACIÓN</b>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
<i>La crisis del Antiguo Régimen y la construcción del Estado Liberal en España</i>	<i>Conocer las causas y consecuencias de la Guerra de la Independencia española.</i>	<i>Conoce las fases de la Guerra de la Independencia.</i>	El alumnado debe elaborar de forma individual un eje cronológico que describa las diferentes fases de la Guerra de Independencia española, con los hechos y personajes clave de cada una de ellas.	CSC SIE CEC
		<i>Explica los puntos más destacados de la proclamación de la Constitución de Cádiz de 1812.</i>	En el aula de informática del centro, el alumnado tiene que buscar noticias actuales (entre los últimos 10 años) que traten sobre la Constitución de 1812 y deben anotar los cambios que introdujo en España y lo que significó para la época. Posteriormente se realiza un debate conjunto para exponer lo que cada uno de ellos y ellas han encontrado y sacar conclusiones conjuntas.	CSC SIE CEC
	<i>Describir los hechos relevantes de los reinados de Fernando VII e Isabel II.</i>	<i>Distingue las etapas del reinado de Fernando VII.</i>	Visionado del vídeo titulado “Reinado de Fernando VII: Sexenio Absolutista, Trienio Liberal y Década Ominosa”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=a-x7rsHXxRM">https://www.youtube.com/watch?v=a-x7rsHXxRM</a> Posteriormente a través de la plataforma <i>Kahoot</i> se van a realizar 10 cuestiones que deben ser contestadas por el alumnado, previamente separados en grupos de 4, para identificar los hechos más relevantes del reinado de Fernando VII y sus fases.	CMCT SIE CEC
		<i>Identifica las fases históricas durante el reinado de Isabel II en la construcción del Estado liberal.</i>	El alumnado de forma individual debe realizar un mapa conceptual en el que aparezcan los aspectos más relevantes del reinado de Isabel II (etapas, constituciones, partidos políticos, gobiernos...).	CMCT SIE CEC

La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso? (B3)	4. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país. (B3)	4.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España. (B3)	Lectura de dos noticias de la llegada del ferrocarril a Valladolid: - 20 de febrero de 1856, la fecha clave del tren del diario <i>20 minutos</i> : <a href="https://www.20minutos.es/noticia/92781/0/fecha/clave/tren/?autor=ef=true">https://www.20minutos.es/noticia/92781/0/fecha/clave/tren/?autor=ef=true</a> - 1856: la llegada del ferrocarril del diario <i>Norte de Castilla</i> : <a href="https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/el-cronista/hercules-civilizacion-revolucionaria-20191210174733-nt.html">https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/el-cronista/hercules-civilizacion-revolucionaria-20191210174733-nt.html</a> Posteriormente, de forma conjunta, analizaremos los cambios sociales que se produjeron en la ciudad de Valladolid a raíz de la llegada del ferrocarril.	CMCT CSC SIE
La Restauración borbónica a finales del siglo XIX	<i>Analizar las características básicas que llevó a la Restauración.</i>	<i>Conoce los principales protagonistas de esta etapa de la historia de España.</i>	Con ayuda de la aplicación <i>genially</i> se va a presentar un juego al alumnado, que previamente se divide en grupos de 5, en el que a través de una serie de cuestiones relacionadas con la Restauración española se mostrarán algunos nombres de los personajes más importantes de este momento para que los relacionen con los acontecimientos de los que fueron protagonistas.	CPAA SIE
	<i>Comprender las causas y las consecuencias que tuvo la crisis de 1898 en el ideario español.</i>	<i>Identifica los efectos para España de la pérdida de las colonias a finales del siglo XIX.</i>	Se entrega al alumnado una ficha con un mapa en el que debe localizar las colonias que perdió España en 1898 y enumerar las principales consecuencias que produjo este acontecimiento en el país.	CSC SIE

**BLOQUE 4. EL IMPERIALISMO DEL SIGLO XIX Y LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL**

**UNIDAD DIDÁCTICA 5. LAS GRANDES POTENCIAS EUROPEAS Y SU EXPANSIÓN POR EL MUNDO**

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
	1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder	1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas	Visionado del vídeo titulado “Causas del Imperialismo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kfUw1IGYYIM">https://www.youtube.com/watch?v=kfUw1IGYYIM</a> Posteriormente, en grupos de 5 personas, el alumnado debe ser capaz de definir con sus palabras qué es el imperialismo, y enumerar las principales causas que llevaron a él. Una vez terminado el docente hará el repaso por cada grupo para poner en	CD CSC

El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. (B4)	económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX. (B4)	transnacionales.	común las ideas que han expresado cada uno de ellos para sacar conclusiones de toda la clase.	
		<i>Reconoce los diferentes imperios existentes en Europa en el siglo XIX.</i>	En el aula de informática del centro, el alumnado de forma individual va a encargarse de elaborar un mapa europeo de finales del siglo XIX en el que aparezcan los Imperios y Estados existentes en ese momento a través de la aplicación <i>Google Earth</i> , que luego imprimiremos ya que lo usaremos para otra actividad.	CD CSC
	<i>Explicar las posibles repercusiones en la actualidad del imperialismo del siglo XIX.</i>	1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización. (B4)	Para esta actividad, la clase se va a dividir en dos (mitad del alumnado en cada grupo), el primer grupo va a adquirir el papel de los países europeos; y el segundo, a los países colonizados. Por turnos tienen exponer sus reflexiones sobre el concepto de eurocentrismo y cómo ha afectado en la actualidad al fenómeno de la globalización.	CCL CSC
	2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo. (B4)	<i>Identifica en un mapa las áreas de influencia de los Estados europeos en el mundo.</i>	En este caso, el docente entrega un mapamundi a cada alumno o alumna y siguiendo los colores utilizados en el mapa de los Imperios y Estados europeos realizado en la actividad anterior tiene que identificar las zonas de influencia de cada una de ellas con los mismos colores.	CPAA CMCT SIE
		2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914. (B4)	El alumnado de forma individual realiza un mapa conceptual en el que relaciona las causas y consecuencias del colonialismo con el origen inmediato de la Primera Guerra Mundial	CPAA CMCT SIE
La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa, América y Asia. (B4)	5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales. (B4)	5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX. (B4)	En el aula de informática del centro, el alumnado de forma individual recoge documentación (vídeos, fotografías...) en Internet para elaborar a través de la aplicación <i>timeline</i> un eje cronológico en el que aparezcan las innovaciones científicas que se produjeron en el siglo XIX. La actividad final de cada uno de ellos y de ellas se subirá al <i>Google Drive</i> de la clase para que todo el alumnado pueda ver los ejes realizados por el resto de los compañeros/as y valoren el trabajo realizado por ellos y ellas.	CMCT CSC CEC
	6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en	6.1. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos. (B4)	El alumnado de la clase, divididos en grupos de 4 personas, tiene que elaborar una tabla en la que de forma sintética identifica los rasgos propios de los movimientos artísticos europeos y asiáticos para sacar semejanzas o diferencias al compararlos.	CCL CD CSC

	<p>distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros ismos en Europa y Asia. Entender el arte y la cultura en el siglo XIX y sus obras y artistas más representativos. (B4)</p>	<p>6.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX. (B4)</p>	<p>Se proyectan en el aula una serie de ejemplos pictóricos de diferentes estilos artísticos del siglo XIX:                  Romanticismo:                  - El caminante sobre el mar de nubes de Caspar David Friedrich                  - Saturno devorando a un hijo de Goya                  Realismo:                  - El taller del pintor de Courbet                  - Las espigadoras de Millet                  Impresionismo:                  - Almuerzo sobre la hierba de Édouard Manet                  - La <i>Balançoire</i> de Auguste Reonir                  Mientras se visualizan, el alumnado tiene que rellenar de forma individual una ficha en el que tendrán que identificar las características de cada uno de los estilos pictóricos.</p>	
--	--	--	--	--

UNIDAD DIDÁCTICA 6: LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL Y EL NUEVO ORDEN				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<p>“La Gran Guerra” (1914.1919), o Primera Guerra Mundial. (B4)</p>	<p>3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles. (B4)</p>	<p>3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial. (B4)</p>	<p>En el aula de informática y por grupos de 4 alumnos/as buscarán en Internet noticias de la época sobre el estallido de la Gran Guerra y los primeros momentos del conflicto, con ello deberán hacer un breve informe sobre lo que significó para los países europeos.</p>	<p>CD CPAA CSC</p>
		<p><i>Conoce las diferentes fases en las que se periodiza la primera contienda mundial</i></p>	<p>En esta ocasión ponemos en relación la primera visita extraescolar del curso académico de la asignatura. La actividad consiste en la visita al Museo internacional de Radiotransmisión Inocencio Bocanegra en Belorado (Burgos), en el que se muestra diferentes aspectos bélicos del siglo XX, pero se centrará en la Primera Guerra Mundial, como la reproducción de las trincheras del frente:  <a href="https://www.museobocanegra.com/">https://www.museobocanegra.com/</a>                  Aprovechamos la visita para ir comentando aspectos relevantes de la Gran Guerra y su periodización. A la vuelta, la actividad a realizar de forma individual es una redacción breve con las fases</p>	<p>CD CPAA CSC</p>



			de la guerra y los principales hitos que se produjeron en cada una de ellas.	
		3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados. (B4)	Se proyectarán en el aula el documento de las reparaciones de Alemania. A través de él, el alumnado, de forma individual, tiene que analizar los resultados del final de la guerra en Alemania y el significado que tendrá posteriormente.	CD CPAA CSC
<i>La vida cotidiana durante la Gran Guerra</i>	<i>Analizar los procesos sociales, políticos y bélicos de la guerra.</i>	<i>Explica los efectos que acarrió la Primera Guerra Mundial en los países beligerantes.</i>	En grupos de 4 personas se llevará a cabo una <i>webquest</i> en la que cada uno de los grupos visualizará una película sobre la Primera Guerra Mundial y realizan la ficha y las tareas que se indican en la misma: <a href="https://g7innovaciondocent.wixsite.com/misitio-2/proceso">https://g7innovaciondocent.wixsite.com/misitio-2/proceso</a> Las películas elegidas para ello son: - Largo domingo de noviazgo de Jean-Pierre Jeunet (2004) - Caballo de guerra de Steven Spielberg (2011) - Sarajevo. El atentado de Andreas Prochaska (2014) - Testamento de juventud de James Kent (2014) - 1917 de Sam Mendes (2019) - Feliz Navidad de Christian Carion (2005)	CD CSC SIE CEC
Las consecuencias de la firma de la Paz. (B4)	<i>Comparar mapas históricos antes y después de la Gran Guerra para conocer los cambios territoriales.</i>	3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa. (B4)	Entrega al alumnado, de forma individual, de dos mapas políticos mudos de Europa, el primero anterior a 1914 a cumplimentar con las naciones existentes en ese momento; y el segundo posterior al final de la guerra de 1918, a cumplimentar con los cambios territoriales que se dieron y con los nuevos Estados que se crearon.	CMCT CPAA
	<i>Relacionar los tratados de paz con el nuevo mapa mundial tras la Gran Guerra.</i>	<i>Identifica los tratados de paz con los países firmantes y las principales cláusulas de cada uno de ellos.</i>	Con los mapas comparativos de Europa antes y después de la Primera Guerra Mundial y con la lectura del documento titulado: - <i>El Tratado de Versalles puso fin a la Primera Guerra Mundial y desató la Segunda</i> de National Geographic <a href="https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/el-tratado-de-versalles-puso-fin-la-primera-guerra-mundial-y-desato-la-segunda">https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/el-tratado-de-versalles-puso-fin-la-primera-guerra-mundial-y-desato-la-segunda</a> El alumnado de forma individual tiene que redactar los cambios territoriales producidos en Europa y relacionarlos con los diferentes tratados de paz firmados en vencedores y vencidos.	CCL CD CSC

UNIDAD DIDÁCTICA 7: LAS REVOLUCIONES RUSAS				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<i>El fin del Imperio ruso.</i>	<i>Conocer las principales causas de la desintegración del Imperio zarista y las consecuencias posteriores.</i>	<i>Compara las revoluciones de 1905 y las de febrero y octubre de 1917.</i>	De forma individual, el alumnado tiene que realizar una tabla comparativa con las causas, desarrollo, protagonistas, peticiones, y los efectos de las revoluciones en la Rusia de primeros del siglo XX, identificando tras ello los puntos similares y divergentes de cada una de ellas.	CCL CSC
La Revolución Rusa. (B4)	4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa. (B4)	4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad. (B4)	En el aula de informática y por grupos de 4 alumnos/as buscan en Internet noticias de la época sobre la Revolución rusa y cómo tratan el acontecimiento; tras ello, deben buscar noticias actuales (hasta 10 años atrás) que traten de lo mismo, y que comparen poniéndolo por escrito que dicen cada una de ellas.	CSC SIE CEC
		<i>Conoce el impacto de la Revolución rusa en otros países europeos.</i>	Visionado de dos vídeos sobre los intentos comunistas de Alemania y Hungría tras la Revolución rusa: - La dictadura comunista de Bela Kun en Hungría (1919): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DvqegsR46gA">https://www.youtube.com/watch?v=DvqegsR46gA</a> - La liga espartaquista y el levantamiento espartaquista: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uiPUiqB8e-w">https://www.youtube.com/watch?v=uiPUiqB8e-w</a> Una vez proyectados, el alumnado, divididos en grupos de 4, trata de reflejar las similitudes y diferencias entre los intentos revolucionarios alemán y húngaro con la Revolución rusa.	CSC SIE CEC
	<i>Diferenciar las fases de la revolución rusa y los principales hitos de cada una de ellas</i>	<i>Elabora un eje cronológico con las fechas más importantes de la Revolución rusa.</i>	El alumnado debe elaborar de forma individual un eje cronológico que describa las diferentes fases de las revoluciones rusas hasta la creación de la URSS, con los hechos y personajes clave de cada una de ellas.	CMCT CSC
		<i>Identifica la importancia de los protagonistas de la Revolución rusa.</i>	Visionado de la película de dibujos animados titulada <i>Rebelión en la granja</i> de George Orwell (1954): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6_oo_Z6oHAY">https://www.youtube.com/watch?v=6_oo_Z6oHAY</a> Tras ello, el alumnado, de forma individual, tiene que rellenar una ficha sobre la película, en la que se pondrá de relieve la identificación de los protagonistas de la película con los personajes reales de la Revolución rusa.	CD CPAA

<i>Los primeros pasos del nuevo régimen soviético.</i>	<i>Estudiar el camino para la implantación del Estado soviético.</i>	<i>Identifica los países integrantes de la URSS y reconoce los países actuales con los que se vincula el comunismo.</i>	Se entrega a cada alumno/a un mapamundi mudo en el que tiene que señalar los países que integraban la URSS de un color, y con otro los países en los actualmente se identifican con el modelo de gobierno comunista.	CMCT CSC
--	--	---	--	-------------

**BLOQUE 5. LA ÉPOCA DE “ENTREGUERRAS” (1919-1945)**

**UNIDAD DIDÁCTICA 8. EL PERIODO DE ENTREGUERRAS (1919-1939): EL CRAC DEL 29 Y LOS TOTALITARISMOS**

**(Se desarrollará en la PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO)**

**BLOQUE 6. LAS CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939-1945)**

**UNIDAD DIDÁCTICA 9. LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL Y SUS CONSECUENCIAS**

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”. (B6)	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial. (B6)	2.1. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas). (B6)	Visionado del vídeo titulado <i>La Segunda Guerra Mundial en 17 minutos</i> : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE">https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE</a> Una vez visto, el alumnado, de forma individual, hará un listado con las causas que han sido descritas en el vídeo, y posteriormente valora la importancia de cada una de ellas. Finalmente, en un debate conjunto cada alumno/a mostrará el orden de prioridades que ha dado a las diferentes causas de la Segunda Guerra Mundial para entre todos reflexionar el orden de jerarquía de las mismas.	CD CPAA
	2. Entender el concepto de “guerra total”. (B6)	3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto. (B6)	En parejas, los alumnos y las alumnas deben elaborar un mapamundi que indique los países que participaron en la Segunda Guerra Mundial y las diferentes fases que se dieron del conflicto junto con su cronología.	CMCT CSC

De guerra europea a guerra mundial. (B6)	3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial. (B6)	3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”. (B6)	En el aula de informática del centro, el alumnado, por parejas, elabora a través de la aplicación <i>timeline</i> un eje cronológico en el que aparezcan las fechas claves del año 1945 hasta la finalización del conflicto mundial, sobre el que analizan el por qué finaliza antes en una parte del mundo que en otra. Una vez terminado cada una de las parejas muestra lo que ha realizado y expone su reflexión personal sobre por qué termina antes la guerra en Europa que en el resto del mundo.	CD CPAA CSC
		<i>La situación social y económica de la población durante la Segunda Guerra Mundial.</i>	Proyección de una serie de imágenes de la vida cotidiana de la población durante la Segunda Guerra Mundial y visionado del vídeo titulado: <i>Sobreviviente de la Segunda Guerra Mundial cuenta los duros momentos que vivió:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mCSK45kA3co">https://www.youtube.com/watch?v=mCSK45kA3co</a> Tras lo cual, el alumnado, de forma individual, debe realizar una breve composición escrita sobre cómo se imaginaba un día cualquiera en la vida de una persona que vivió el conflicto.	CD CPAA CSC
El Holocausto. (B6)	4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias. (B6)	4.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial. (B6)	Para esta actividad se visionarán diferentes fotografías e imágenes del Holocausto en Alemania y Europa, junto con la lectura de algunos fragmentos del Diario de Ana Frank. El alumnado, de manera individual, debe analizar y reflexionar sobre que pretendían los nazis con la política antijudía y cuáles fueron las consecuencias de estos actos. Posteriormente se debate de forma conjunta el significado de estos actos en la sociedad mundial y reflexionan sobre otros actos de genocidio ocurridos en el mundo.	CSC CEC
		1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos. (B6)	Visionado del vídeo titulado: <i>Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ktomy_MLsGo">https://www.youtube.com/watch?v=ktomy_MLsGo</a> Tras ello, el alumnado, de forma individual, debe redactar los principales efectos que tuvo la guerra. Posteriormente de forma conjunta con el resto del aula deben reflexionar sobre los cambios realizados en el mundo.	CCL CD SIE

<p><i>Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial</i></p>	<p><i>Comprender los cambios sociopolíticos que se produjeron tras el final de la Segunda Guerra Mundial.</i></p>	<p><i>Entiende el diseño del nuevo orden mundial y compara la situación con el final de la Primera Guerra Mundial.</i></p>	<p>Entrega al alumnado, de forma individual, de dos mapas políticos mudos de Europa, el primero de 1939 a cumplimentar con las naciones existentes en ese momento; y el segundo posterior al final de la guerra de 1945, a cumplimentar con los cambios territoriales que se dieron y con los nuevos Estados que se crearon. Posteriormente comparando estos mapas con los elaborados en la unidad didáctica <i>La Primera Guerra Mundial y el nuevo orden</i> de antes y después de la guerra deben elaborar una comparativa con los países que desaparecen y los que se crean entre ambas contiendas mundiales.</p>	<p>CMCT CPAA</p>
		<p><i>La creación de la Organización de las Naciones Unidas</i></p>	<p>Por grupos de 4 alumnos/as, en el aula de informática del centro van a investigar en Internet sobre la organización de la ONU para cumplimentar la ficha que el docente les ha entregado: - Antecedentes. - Integrantes. - Fines y principios. - Estructura. - Declaración Universal de los Derechos Humanos - Situación actual de la ONU</p>	<p>CCL SIE CSC</p>

BLOQUE 7. LA ESTABILIZACIÓN DEL CAPITALISMO Y EL AISLAMIENTO ECONÓMICO DEL BLOQUE SOVIÉTICO				
UNIDAD DIDÁCTICA 10. LA NUEVA POLÍTICA MUNDIAL: LA GUERRA FRÍA Y LAS DESCOLONIZACIONES				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<p>La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica. (B6)</p>	<p><i>Analizar la nueva política internacional y los intereses de cada bloque.</i></p>	<p><i>Reconoce las medidas tomadas por cada bloque y entiende su significado.</i></p>	<p>Visionado del vídeo titulado: “La Guerra Fría en 7 minutos”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EXijvhBQ-u8">https://www.youtube.com/watch?v=EXijvhBQ-u8</a> Durante la proyección del mismo, el alumnado, de forma individual debe anotar los organismos y medidas que se dieron en cada uno de los bloques al finalizar la Segunda Guerra Mundial, identificando las zonas de influencia de los mismos.</p>	<p>CCL CD SIE</p>

Evolución de la URSS y sus aliados. Evolución de Estados Unidos y sus aliados; el <i>Welfare State</i> en Europa. (B7).	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. (B7)	1.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría. (B7)	En el aula de informática y por grupos de 4 alumnos/as, el alumnado debe buscar información en Internet información en diferentes fuentes sobre los conflictos que tuvieron lugar durante la denominada guerra fría. Tras lo cual, cada grupo deberá realizar un mural en el que aparezcan reflejados todos esos conflictos y la cronología de cada uno de ellos.	CMCT CSC SIE
	2. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS. (B7)	1.2. Explica los avances del <i>Welfare State</i> en Europa. (B7)	En el aula de informática, el alumnado, dividido en grupos de 3, debe elegir un país de la Europa occidental y explicar el proceso para llegar al Estado de Derecho en cada uno de ellos, para posteriormente explicar al resto lo que han averiguado. Finalmente, se plantea un debate conjunto para reflexionar sobre las especificidades de cada uno de los países elegidos por los grupos.	CD CSC CEC
		<i>Comprende los cambios de la era post-estalinista</i>	A través de la aplicación <i>genially</i> se va a proyectar un trivial, en el que el alumnado, dividido en 4 grupos, tiene que resolver las cuestiones que se plantean sobre el desarrollo de la URSS tras la muerte de Stalin, junto con preguntas que se ponen en relación con el bloque capitalista para saber que reconocen las diferencias entre ambas partes.	CMCT CD SIE
		2.1. Describe las consecuencias de la Guerra de Vietnam. (B7)	Visionado del vídeo titulado “Guerra de Vietnam en 5 minutos”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qeGNIKPQc4s">https://www.youtube.com/watch?v=qeGNIKPQc4s</a> Tras lo cual, el alumnado, de forma individual, tiene que realizar una ficha en la que debe contestar a las siguientes cuestiones: - ¿Por qué surgió el conflicto de Vietnam? - Participantes. - Desarrollo - Consecuencias - ¿Se han producido otras guerras similares en el mundo? ¿Sabes decir cuáles y por qué países estaban apoyados?	CCL CD CSC
			En el aula de informática y por grupos de 4 alumnos/as buscan en Internet noticias de cada momento sobre la crisis de 1973 y de	CCL CMCT

<p>La crisis del petróleo (1973). (B7)</p>	<p>4. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.(B7)</p>	<p>4.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008. (B7)</p>	<p>2008, con el fin de elaborar un informe comparativo entre ambas crisis, para dar respuesta a las siguientes cuestiones:                  - Causas que llevaron a las crisis.                  - Expansión mundial de las crisis.                  - Efectos de las crisis.                  - Intentos de solución de la crisis.                  - Consecuencias de las crisis.                  - Reflexiona sobre las semejanzas/diferencias más relevantes entre ellas.</p>	<p>CSC</p>
<p>Los procesos de descolonización en Asia y África. (B6)</p>	<p>5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX. (B6)</p>	<p>5.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador. (B6)</p>	<p>Para esta actividad contamos con dos videoconferencias con el experto en estudios africanos, Roberto Ceamanos, y el experto en estudios asiáticos Florentino Roda para que hablen al alumnado de los procesos descolonizadores en ambos continentes. Posteriormente cada alumno/a realiza una comparativa sobre las diferencias y semejanzas de ambos procesos descolonizadores.</p>	<p>CD CPAA CEC</p>
	<p>6. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual. (B6)</p>	<p>6.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Sub-Sahariana (1950s.60s) y la India (1947). (B6)</p>	<p>Cada alumno/a tiene que elegir un país africano y otro asiático e investigar sobre ellos para elaborar un informe sobre los procesos descolonizadores en cada uno de ellos para conocer:                  - los antecedentes                  - causas                  - desarrollo                  -consecuencias                  - situación actual                  - reflexionar sobre las diferencias que existen entre ambos procesos.</p>	<p>CLL SIE</p>
<p><i>La nueva sociedad tras la Segunda Guerra Mundial.</i></p>	<p><i>Analizar los cambios sociales que surgieron en la Guerra Fría.</i></p>	<p>1.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado. (B7)</p>	<p>Para esta actividad, el alumnado trabaja en grupos de 3 personas, cada uno de los cuales debe leer un capítulo de la obra de Nuria Valera titulada “Feminismo 4.0. La Cuarta Ola”. Deben hacer una presentación en <i>power point</i> para exponer delante de sus compañeros y compañeras y conocer la evolución del feminismo hasta la actualidad entre todo el alumnado.</p>	<p>CCL CD SIE CSC</p>

BLOQUE 8. EL MUNDO RECIENTE ENTRE LOS SIGLOS XX Y XXI				
UNIDAD DIDÁCTICA 11: EL CONVULSO SIGLO XX EN ESPAÑA				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<i>España en el primer tercio del siglo XX.</i>	<i>Comprender los cambios políticos y sociales del final de la Restauración y de la Dictadura de Primo de Rivera</i>	<i>Elabora un eje cronológico de los aspectos más destacados de la historia de España de 1900 a 1931.</i>	En el aula de informática del centro, el alumnado, por grupos de 4, elabora a través de la aplicación <i>timeline</i> un eje cronológico en el que aparezcan los momentos claves de España hasta el exilio del rey Alfonso XIII. Una vez terminado cada uno de los grupos muestra lo que ha realizado y expone su reflexión personal sobre las causas de la proclamación de la II República española.	CPAA CD
La II República en España. (B5)	2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente. (B5)	2.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española. (B5)	Visionado del vídeo titulado: “La IIª República Española en 12 minutos”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CivwGX_MWGs">https://www.youtube.com/watch?v=CivwGX_MWGs</a> Tras ello, el alumnado, de forma individual, tiene que rellenar una ficha para completar con las etapas de la República y las principales reformas y acontecimientos que tuvieron lugar en cada una de ellas.	CCL CSC CEC
La guerra civil española. (B5)	<i>Relacionar el conflicto español dentro del contexto internacional.</i>	2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional. (B5)	En esta actividad, tras lo explicado en la unidad didáctica 8 “ <i>El periodo de entreguerras (1919-1939): el crac del 29 y los totalitarismos</i> ”, el alumnado, de forma individual tiene que ser capaz de reflexionar sobre la intervención internacional en la Guerra Civil española. Posteriormente se debate entre todos y todas sus interpretaciones sobre esa ayuda en el conflicto.	CCL SIE
		<i>Conoce las distintas fases del conflicto español y los territorios ocupaban cada bando.</i>	Visionado del vídeo titulado: “La Guerra Civil Española”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yj9N9DTtdas">https://www.youtube.com/watch?v=yj9N9DTtdas</a> Tras ello, el alumnado, de forma individual, tiene que realizar un mapa conceptual con las fases de la Guerra Civil española y las zonas de ocupación de cada uno de los bandos.	CCL CD SIE



La dictadura de Franco en España. (B7)	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. (B7)	<i>Identifica las distintas fases en las que se divide el franquismo y las relaciona con la situación internacional en cada momento.</i>	El alumnado debe elaborar, de forma individual, un eje cronológico que describa las diferentes etapas del franquismo, con los hechos y personajes clave de cada una de ellas.	CCL CMCT CSC
		3.1. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica. (B7)	El alumnado, en parejas, debe elegir un país europeo e investigar sobre persecuciones que han tenido en esos países y comparar las medidas que hay en esos Estados para la memoria histórica y ponerlas en relación con la situación en España. Al final, hay un debate entre todo el alumnado en que cada pareja mostrará sus investigaciones y se reflexionará sobre cada situación en los distintos países.	CCL CMCT CSC
La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975.1982). (B8)	3. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso. (B8)	3.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad. (B8)	En esta ocasión ponemos en relación la segunda visita extraescolar del curso académico de la asignatura. La actividad consiste en la visita al Museo Adolfo Suárez y la Transición en Cebreros (Ávila), en el que se muestra diferentes aspectos de la Transición española y de la figura del primer presidente de la democracia española Adolfo Suárez: <a href="https://museoadolfosuarezylatransicion.com/">https://museoadolfosuarezylatransicion.com/</a> Aprovechamos la visita para ir comentando aspectos relevantes de la Transición. Al finalizar la visita el alumnado, de forma individual, debe hacer una composición escrita sobre cómo se trató ese momento histórico en España, y ponerlo en relación con alguna noticia actual (no más de 2 años atrás) sobre el mismo acontecimiento.	CMCT CD CSC SIE
		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. (B8)	Proyección de una serie de imágenes de acontecimientos relevantes de la Transición española. Tras lo cual, el alumnado, de forma individual, debe ordenar las imágenes en orden cronológico y poner el nombre de lo que aparece en cada una de las imágenes.	CMCT CD CSC SIE

		3.3. Analiza el problema del terrorismo en España durante esta etapa (ETA, GRAPO, Terra Lliure, etc.): génesis e historia de las organizaciones terroristas, aparición de los primeros movimientos asociativos en defensa de las víctimas, etc. (B8)	<p>El alumnado, dividido en grupos de 4 debe elegir un grupo terrorista que haya actuado en España y tiene que hacer una presentación <i>power point</i> en el que explique:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedentes.</li> <li>- Desarrollo.</li> <li>- Forma de actuar.</li> <li>- Reivindicaciones.</li> <li>- Movimientos en contra.</li> <li>- Fin del grupo.</li> <li>- Reflexión grupal.</li> </ul> <p>Posteriormente, lo presentará frente al resto de sus compañeros/as para concluir con un debate sobre las semejanzas y diferencias entre los distintos grupos terroristas.</p>	<p>CMCT CD CSC SIE</p>
--	--	--	--	------------------------------------

UNIDAD DIDÁCTICA 12. EL MUNDO ACTUAL				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. (B8)	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial. (B8)	1.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época. (B8)	En esta actividad, el docente entrega un mapa de Europa a cada alumno o alumna y debe identificar los nuevos Estados que se formaron tras el derrumbe de la Unión Soviética.	CPAA CSC
		1.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar. (B8)	En el aula de informática del centro, el alumnado, en parejas (las mismas que las que hicieron en la actividad anterior), deben buscar continuar la investigación del país que eligieron y comprobar que beneficios y perjuicios que haya tenido el Estado de bienestar en cada uno de ellos.	CD CPAA CSC

<p>El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias. (B8)</p>	<p>2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos. (B8)</p>	<p>2.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS. (B8)</p>	<p>Visionado de la película titulada: “<i>Goodbye Lenin</i>” de Wolfgang Becker (2003):  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7n-81XhwUQg">https://www.youtube.com/watch?v=7n-81XhwUQg</a>                  Tras ello, el alumnado, de forma individual, tiene que ser capaz de reflexionar por escrito, comparando el antes y el después de la caída del bloque soviético, sobre los cambios sociales, económicos, políticos y culturales que ocurren en la vida del protagonista Alexander Kerner. Posteriormente se pondrá en común los diferentes ideales de cada alumno/a.</p>	<p>CSC SIE CEC</p>
<p>El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional. (B8)</p>	<p><i>Relacionar el proceso de nacimiento de las Comunidades Europeas con el final de la Segunda Guerra Mundial.</i></p>	<p><i>Identifica el ideal europeísta con las causas de la Segunda Guerra Mundial y los intentos de solución.</i></p>	<p>Tras conocer el proceso de integración europea, el alumnado, de forma individual, debe hacer un escrito sobre las necesidades de buscar una cooperación europea, y sobre qué se quería intentar evitar con esta solución. Al final, todo el alumnado lee su reflexión y se genera un debate para llegar a un consenso sobre el tema.</p>	<p>CCL CD CSC</p>
	<p>4. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea. (B8)</p>	<p>4.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro. (B8)</p>	<p>En una visita al Instituto de Estudios Europeos de Valladolid, el alumnado tiene un encuentro con uno de sus miembros que les comenta el proceso de construcción comunitario y los desafíos a los que se enfrenta en el futuro, y cada uno de los alumnos y alumnas le presenta una pregunta en relación a este sentido. Para finalizar la actividad realizan una visita al Centro de Documentación Europea para conocer lo que este lugar les puede ofrecer en relación a información de la Unión Europea.</p>	<p>CCL SIE</p>
	<p>4. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea. (B8)</p>	<p><i>Conoce los órganos institucionales de la Unión Europea.</i></p>	<p>En el aula de informática del centro, el alumnado, en parejas, en la web oficial de la Unión Europea:  <a href="https://europa.eu/european-union/index_es">https://europa.eu/european-union/index_es</a>                  debe hacer un informe sobre cada una de las principales instituciones comunitarias siguiendo el siguiente guion:                  - Año de creación.                  - Funciones.                  - Representación.</p>	<p>CD CSC</p>
<p>4. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea. (B8)</p>	<p><i>Analiza la evolución de los países de Europa del este tras la caída del comunismo.</i></p>	<p>Al alumnado, de forma individual, se le entrega un mapa de Europa en blanco y debe hacer por colores la cronología de los países que se integraron en la Unión Europea, desde sus creadores hasta la salida de Reino Unido de la misma.</p>	<p>CMCT CPAA SIE</p>	

<b>BLOQUE 9. LA REVOLUCIÓN TECNOLÓGICA Y LA GLOBALIZACIÓN A FINALES DEL SIGLO XX Y PRINCIPIOS DEL XXI</b>				
<b>UNIDAD DIDÁCTICA 13. LA ERA DEL DESARROLLO DESIGUAL</b>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos. (B9)	1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores. (B9)	1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra. (B9)	En el aula de informática del centro, el alumnado, en parejas, busca información en la hemeroteca de diferentes medios digitales (ABC, El País, El Mundo...) para buscar noticias para realizar una comparativa de los aspectos positivos y negativos del fenómeno globalizador. Posteriormente, cada pareja, exponen sus investigaciones al resto de los compañeros/as para generar un debate conjunto sobre los diferentes aspectos que han encontrado.	CCL CD CSC
	2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica. (B9)	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. (B9)	Realizar una comparativa, en el aula de informática y de forma individual, de la situación tecnológica en España con otros dos países (uno, del mundo desarrollado y otro, del mundo en vías de desarrollo).	CMCT CD CEC
	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. (B9)	3.1. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización. (B9)	Tras elegir un conflicto actual del proceso globalizador, en el aula de informática del centro, el alumnado, en grupos de 4 personas, debe buscar información para la realización de un mural en el que represente los principales aspectos del mismo. Posteriormente se hará una exposición con los mismos en los pasillos del centro.	CMCT CD SIE
			En esta ocasión ponemos en relación la tercera visita extraescolar	CCL

El mundo en el siglo XXI.	Analizar la historia actual tras el 11-S en EE.UU. y Europa.	Comprende los cambios mundiales producidos a comienzos del siglo XXI.	del curso académico de la asignatura. La actividad consiste en la visita al Centro Memorial de las Víctimas del Terrorismo en Vitoria, en el que veremos un repaso de la historia del terrorismo, en el que también podemos ver la evolución del terrorismo en España: <a href="http://www.memorialvt.com/transparencia/">http://www.memorialvt.com/transparencia/</a> Tras esta visita, el alumnado, de forma individual, tiene que hacer una pequeña composición en la reflexione sobre las diferencias del terrorismo del siglo XX y el cambio con la entrada en el siglo XXI.	CD CPAA
	Comprender el significado de la nueva era en Asia, África y América.	Identifica los principales procesos de cambio en Asia, África y América durante el siglo XXI.	En el aula de informática, el alumnado, de forma individual, elige una ciudad de cada continente (África, Asia y América) y a través de <i>Google Maps</i> , analiza el proceso de urbanización de las mismas para reflexionar las diferencias entre ellas.	CD CSC CEC

BLOQUE 10. LA RELACIÓN ENTRE EL PASADO, EL PRESENTE Y EL FUTURO A TRAVÉS DE LA HISTORIA Y LA GEOGRAFÍA				
UNIDAD DIDÁCTICA 14. EL USO DE LA GEOGRAFÍA Y LA HISTORIA				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía. (B10)	1. Reconocer que el pasado “no está muerto y enterrado”, sino que determina o influye en el presente y en los	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. (B10)	En el aula de informática del centro, el alumnado, en parejas, busca información en la hemeroteca de diferentes medios digitales (ABC, El País, El Mundo...) para buscar noticias de los problemas que ha causado el calentamiento global el mundo. Cada pareja debe hacer una reflexión personal sobre las consecuencias que ha producido en esos lugares elegidos por el alumnado.	CPAA CSC SIE
		1.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo	Tras conocer el proceso de integrador europeo, el alumnado, en grupos de 4, debe investigar sobre los conflictos que se han producido en Europa desde la década de los años del siglo XX hasta la actualidad y reflexionar sobre cómo puede afectar a ese proceso cada uno de los conflictos que ha habido. Deben elegir entre los siguientes conflictos: - Bosnia	CCL CPAA CEC

	diferentes posibles futuros y en los distintos espacios. (B10)	XXI. (B10)	- Transnistia (Moldavia) - Croacia - Kosovo - Crimea (Ucrania)	
		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. (B10)	El alumnado, se divide en dos grupos, el primero de ellos debe tratar los cambios producidos en la revolución industrial del siglo XIX; y el segundo, sobre los que acaecieron en la revolución tecnológica del siglo XXI. Posteriormente se abre un debate entre los dos grupos para comparar los aspectos de cada una de ellas y las consecuencias que ambas revoluciones han tenido en la población mundial.	CCL CMCT CEC
<i>La Historia en el mundo digital</i>	<i>Conocer la influencia de los medios de comunicación y redes sociales con los usos históricos.</i>	<i>Analiza los distintos medios de comunicación en relación con la historia y saca conclusiones personales.</i>	Para esta actividad contamos con una videoconferencia con José Álvarez Junco para hablar sobre el uso de la historia por el poder político. Tras la cual, el alumnado, de forma individual, debe hacer una reflexión personal sobre cuál es su visión de este asunto, y sobre si ese uso es adecuado o no para la población general.	CD CPAA CEC

### **3.3. Decisiones metodológicas y didácticas.**

En relación al enfoque metodológico, vamos a seguir las orientaciones para facilitar el desarrollo de estrategias didácticas que permitan trabajar por competencias en el aula, contenidas en la Orden ECD/65/2015 (Anexo I.A), 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 ESO y el bachillerato. Por tanto, la metodología ha de estar orientada para potenciar el aprendizaje por competencias por lo que será activa y participativa, potenciando la autonomía del alumnado en la toma de decisiones, el aprendizaje por sí mismos y el trabajo colaborativo, la búsqueda selectiva de información y, finalmente, la aplicación de lo aprendido a nuevas situaciones (Orden EDU/362/2015, p. 32099). Así, las metodologías empleadas en esta programación didáctica van a facilitar la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, para generar aprendizajes más transferibles y duraderos (Orden ECD/65/2015, p. 7003).

Con un mayor rigor conceptual, metodología didáctica se podría definir como las estrategias de enseñanza con base científica que el/la docente propone en su aula para que los/las estudiantes adquieran determinados aprendizajes (Fortea, 2019, p. 9). Como el proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de una planificación rigurosa de lo que se pretende conseguir, los principios metodológicos con los que nos vamos a guiar son los característicos generales de la etapa educativa en la que nos encontramos. A todo ello, se une la propia naturaleza de nuestra materia (en 4º curso de la ESO, centrado en Historia), las condiciones socioculturales y los recursos de los que disponemos en el centro. Junto a ello, hemos tenido en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.

Siguiendo este planteamiento, la metodología está destinada a potenciar el aprendizaje por competencias de una forma activa, participativa y contextualizada por parte del propio alumnado. A su vez, el modelo de evaluación por competencias tiene como objetivo la promoción del aprendizaje, por lo tanto, enfatiza la importancia de la monitorización del proceso como eje para la toma de decisiones y el mejoramiento continuo (Martínez Martínez, Cegarra Navarro, y Rubio Sánchez, 2012, p. 331). Las

sesiones se dividen en una parte teórica, en la que el/la docente expone y explica los contenidos de cada una unidad; y una parte práctica, en la que el alumnado se convierte en el protagonista, ya que como hemos ido anunciando pasan a ser el elemento clave de su propio aprendizaje. De este modo hemos planteado una serie de estrategias de metodologías activas que podemos clasificar en:

- **Aprendizaje colaborativo**, que se mantendrá a lo largo de todo el curso académico, ya que le consideramos como una de las metodologías más relevantes para el curso en el que se basa nuestra programación didáctica. La colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita al alumnado a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado (Collazos, 2006, p. 65).

En todas las unidades didácticas (UD1 hasta la UD14) se va a dividir al alumnado en grupos mixtos y heterogéneos para que trabajen entre ellos y ellas, y sean capaces de resolver las actividades propuestas. La composición de las parejas, tríos o grupos se hace de forma aleatoria, con ello, queremos conseguir que todo el alumnado forme equipo con el resto de los/as alumnos/as, aunque es inevitable debido a la cantidad de actividades en las que vamos a usar esta metodología que el alumnado repita compañeros/as. La idea principal es que conozcan las estrategias y métodos que utilizan los otros miembros de esos equipos para trabajar de una forma educada y con respeto hacia el resto para la resolución de las actividades de una manera constructiva y que en el futuro les sirva para aplicar lo aprendido dentro de otros contextos de la vida.

- **Aprendizaje basado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs)**, metodología estrechamente relacionada con las competencias y la adquisición de las mismas. Las posibilidades que ofrecen las TICs, permiten al docente ser partícipe de la creación de entornos formativos en los cuales es eminente la interacción multidireccional entre los/las participantes, aumentando así la construcción de los aprendizajes (Castro, Guzmán y Casado, 2007, p. 220). Sin embargo, para la puesta en práctica de la misma es necesario tener en cuenta los recursos con los que cuenta en centro, cada aula tiene ordenador propio, proyector, altavoces, pantalla y conexión a internet, y, además contamos con una serie de aulas de informática que podemos tener a nuestro alcance con una reserva previa en la secretaría.

Debido al destacado interés por la motivación e innovación del alumnado a través de esta metodología hemos propuesto una serie de actividades: visualización de vídeos o fragmentos de vídeos (UD1-UD2-UD3-UD4-UD5-UD7-UD8-UD9-UD10-



UD11); búsqueda activa de recursos que se proporcionen en internet (UD1-UD2-UD3-UD4-UD5-UD6-UD7-UD8-UD9-UD10-UD11-UD12-UD13-UD14); visionado de imágenes y recursos visuales (UD1-UD3-UD4-UD5-UD6-UD8-UD9-UD11-UD12); utilización de la plataforma *Kahoot* (UD1-UD4-UD8); uso de la aplicación *Mentimeter* (UD3); uso de la aplicación *genially* (UD4-UD8-UD10); uso de *Google Earth* (UD5); visionado de películas (UD6-UD7-UD12); utilización de *Google Maps* (UD13); utilización del recurso digital *timeline* (UD5-UD9-UD11); uso de *Google Drive* (UD5); empleo de *webquest* como recurso didáctico (UD6); uso de equipos tecnológicos para videoconferencias (UD10-UD14); o la utilización del *power point* (UD10-UD11).

- **Aprendizaje por proyectos**, conocido como ABP, relevante para facilitar el desarrollo de las competencias, así como la motivación del alumnado al contribuir decisivamente a la transferibilidad de los aprendizajes. El ABP es un modelo de aprendizaje con el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2010, p. 13).

Algunas de las actividades programadas para llevar a cabo esta estrategia son: lectura de textos para llegar a sus propias conclusiones y reflexiones (en todas las unidades didácticas desde la UD1 hasta la UD14); elaboración de textos para explicar un acontecimiento histórico concreto a partir de la información encontrada por el alumnado (en todas las unidades didácticas desde la UD1 hasta la UD14); debate sobre temas concretos para resolver sus preguntas, curiosidades, dudas e incertidumbres sobre esos hechos (UD3-UD4-UD9-UD11-UD14); creación de tablas o informes comparativos (UD7-UD8); o el análisis de diferentes retratos/escenas para convertirlo en aprendizaje (UD1-UD5-UD8-UD11).

- **Aprendizaje por descubrimiento**, a través del cual, [...] el contenido a ser aprendido, no se facilita en su forma final, sino que tiene que ser descubierto por el/la estudiante, lo que requiere una actuación activa por parte del estudiante, que le permita aplicar lo experimentado en situaciones nuevas (Castillo Rodríguez, Giraldo Santamaría y Zapata Gordon, 2020, p. 570). De esta forma, el alumnado no recibe los contenidos con un valor completo, sino que serán ellos mismos y ellas mismas los y las que completen estos conocimientos por sí solos o solas.

Las actividades planteadas para ello son las siguientes: elaboraciones de esquemas (UD1-UD8); tras ciertas lecturas o vídeos sacar sus propias conclusiones (en todas las unidades didácticas desde la UD1 hasta la UD14); realización de un mapa con

datos incompletos (UD2-UD3-UD5-UD6-UD7-UD9-UD12); realización de ejes cronológicos (UD2-UD4-UD7-UD8-UD11); realización de cuestionarios sobre contenidos (UD2-UD8-UD10); *ponerse en la piel de un/a historiador/a* para conocer las interpretaciones del alumnado (UD2); análisis de gráficos e imágenes para su explicación (UD3-UD8); elaboración de fichas (UD4-UD5-UD7-UD9-UD10-UD11); mapas conceptuales (UD4-UD5-UD11); observación de mapas y analizarlos para sacar sus propias conclusiones (UD5-UD6-UD9); actividad de *webquest* (UD6); tras una excursión escolar realizar unas fichas sobre información relativa a cada una de ellas (UD6-UD11-UD13); realización de murales (UD10-UD13); uso de la metodología *flipped classroom* [...] donde los alumnos y alumnas estudiarán por sí mismos los conceptos teóricos que el docente les facilite y el tiempo de clase será aprovechado para resolver dudas, realizar prácticas e iniciar debates relevantes con el contenido (Aguilera-Ruiz *et al.*, p. 262) (UD3); y del *role-playing* que explicaremos con detalle en el apartado dedicado a la unidad didáctica modelo (UD8).

- **Aprendizaje basado en juegos o gamificación**, continuando con ellos su enseñanza y motivación en la Historia; y, así, sacar al alumnado de la rutina que presenta el aula. El juego se convierte en el vehículo para realizar un aprendizaje o para trabajar un concepto determinado. Mientras dura el juego, o al final de la partida, el/la docente puede reflexionar en torno a lo que está sucediendo en el juego y los contenidos que se quieren trabajar (Cornellá, Estebanell y Brusi, 2020, p. 9).

Por ello, hemos propuesto actividades como algunas de las ya mencionadas, en las que hemos usado a través de las TICs como, por ejemplo: el uso de *Mentimeter* (UD3) para conocer las palabras clave del alumnado sobre un tema; *Genially* (UD4-UD8) para la identificación de personajes históricos; *webquest* (UD6) para conocer más datos sobre la Primera Guerra Mundial... todo ello para innovar en la docencia implantada y conseguir una mayor motivación por parte del alumnado.

- **Aprendizaje vivencial**, a través de situaciones planteadas por el profesorado y a las que el alumnado tenga que enfrentarse para fomentar su reflexión y convertirla en aprendizaje, enseñándole de este modo a aplicar su experiencia adquirida, a situaciones similares. Para ello, se requiere de una innovación en las prácticas de enseñanza del profesorado, orientadas a un mayor protagonismo del alumnado y con un discurso histórico humanizado, donde las personas sean el centro de los estudios sociales (Meneses Varas, González-Monfort y Santisteban Fernández, 2019, p. 281).

En este apartado, queremos tratar con este tipo de metodología una serie de actividades que la ponga de relieve, como por ejemplo con: el análisis de las revoluciones burguesas (UD2); ponerse en la piel del historiador (UD2); reflexionar sobre la situación de las mujeres y los niños/as ante el trabajo en el siglo XIX (UD3); reflexión sobre el acceso de las mujeres al derecho al voto (UD8); situación de la URSS durante la época de Stalin (UD8); comprender la situación del Holocausto (UD9) ...

- **Aprendizaje basado en el pensamiento**, ya que consideramos esencial que el alumnado desarrolle destrezas y habilidades relacionadas con el pensamiento para que les sirva para su futuro cercano. Esto significa no solo enseñar a los alumnos a pensar, sino también a que empleen las formas apropiadas en combinación con los contenidos que están aprendiendo (Swartz *et al.*, 2008, p. 46). Uno de los métodos que utilizaremos es la discusión dirigida por el o la docente para que el alumnado ponga en práctica sus ideas y reflexiones tanto individuales como grupales de las diferentes actividades propuestas y que se realizan en cada una de las unidades didácticas de nuestra programación. La mencionada técnica permite la participación activa del estudiante, facilitando el intercambio de opiniones, desarrollando la capacidad de estudiar los problemas en común y haciendo que la posición personal quede enriquecida con las aportaciones ajenas (Gómez López, 2002, p. 279).

Una vez conocidas las estrategias metodológicas que hemos planteado en las líneas anteriores, hay que poner de énfasis la importancia del papel del docente para una buena implementación de cada una de ellas. Es imprescindible una buena búsqueda, selección, preparación y diseño de los materiales y recursos que se vayan a emplear durante las sesiones. Además, no podemos olvidar, que estos materiales deben estar adaptados a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado, con el objeto de atender a la diversidad en el aula y personalizar los procesos de construcción de los aprendizajes para cumplir con los principios metodológicos establecidos. Por lo tanto, con toda esta propuesta queremos potenciar:

- Aumentar el interés y la curiosidad del alumnado por nuestra materia, en este caso Historia.
- Desarrollar las habilidades sociales de cada uno de los/as estudiantes que les sirva para su futuro más próximo.
- Potenciar el aprendizaje activo de las competencias establecidas teniendo en cuenta siempre el respeto y la empatía hacia sus compañeros/as.

- Conocer el grado de implicación de cada uno/a de los/las alumnos/as en cada uno de los procesos metodológicos, dependiendo de su propio ritmo de aprendizaje.

### **3.4. Concreción de elementos transversales que se trabajan en cada materia.**

Vamos a señalar a continuación, dentro de los componentes del perfil de la materia los elementos transversales que aparecen reflejados en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Los cuales, constituye una denominación técnica con la que se hace referencia a contenidos de enseñanza y aprendizaje que por su relevancia formativa no pueden confinarse en el ámbito de una determinada disciplina o área curricular, sino que deben ser objeto de tratamiento en todas o en una pluralidad de ellas (Rosales López, 2015, p. 144).

Podemos decir, como aparece recogido en el reglamento educativo que estos elementos transversales se pueden dividir en dos grandes grupos. Por un lado, aquellos que deben trabajarse en todas las materias que aparecen en el currículo, y en los que se integran: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las TICs, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional. Y, por el otro, aspectos que desde las administraciones educativas deben fomentar y que se ponen en relación con los valores democráticos y éticos de la sociedad, como pueden ser: la igualdad entre hombres y mujeres, prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad, principios de no discriminación, prevención y resolución pacífica de conflictos, rechazo a la violencia terrorista, desarrollo del espíritu emprendedor...

De este modo, en la materia de Historia de 4º de la ESO se trabajarán en todas las unidades didácticas los siguientes contenidos transversales:

- **Comprensión lectora:** uno de los principales aspectos que se van a trabajar, como hemos visto a lo largo de esta programación, durante todo el curso académico de nuestra asignatura. Las lecturas de los diferentes textos escogidos se han considerado apropiados e importantes para el desarrollo de cada una didáctica y útiles, teniendo en cuenta la diversidad de las fuentes usadas para su selección. Todo ello con el fin último de fomentar el hábito de la lectura entre el alumnado. Como ejemplos, podemos poner: los textos de Patrick Suskind (El Perfume) o de Adam Smith (La riqueza de las

naciones) utilizados en la UD1; noticias periodísticas relacionadas con la llegada del ferrocarril a Valladolid en la UD3; documentos relacionado con la época de Stalin en la URSS en la UD8..., entre otros.

- **Expresión oral y escrita:** se trabaja también en todas las unidades didácticas, por un lado, en relación con el apartado anterior ya que todas las actividades de lectura de textos, el alumnado debe realizar reflexiones por escrito o de forma oral ante sus compañeros/as. En este elemento debemos poner también el uso de imágenes, vídeos, gráficos, cuadros... ya que todas las actividades en las que se utilizan esta serie de recursos tienen como finalidad la expresión oral o escrita del alumnado, todo ello para aplicar una metodología activa y participativa. Como, por ejemplo: la visualización del vídeo titulado “Las revoluciones liberales del S. XIX (1820, 1830 y 1848)” para hacer una composición escrita y posteriormente poner en común con el resto de sus compañeros/as de forma oral sus propias conclusiones en la UD2; el visionado del vídeo titulado: “Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial” para hacer una composición escrita en la UD9... Lo más relevante es conocer las reflexiones, opiniones y comentarios que los/as alumnos/as pueden dar a partir de ciertas fuentes.

- **Comunicación audiovisual:** práctica permanente en todas las unidades didácticas siguiendo presentaciones en el ordenador por parte del/la docente, junto con todos los recursos que se van a implementar en cada una de las sesiones. Pero el alumnado también formará parte de este elemento, como, por ejemplo: la elaboración de *power point* en la UD10 y UD11.

- **Tratamiento de las TICs:** el alumnado estará en permanente contacto con los recursos que proporciona internet, por las actividades propuestas por el/la docente y gracias a los medios que tiene el centro a su disposición. Se desarrollará en todas las unidades didácticas la búsqueda y uso de internet y sus fuentes, y a través de actividades de distinta índole en las que el alumnado aprenden a usar correctamente las TICs, como por ejemplo: a través de la aplicación *Mentimeter* hace una encuesta en la que participan todos los grupos para identificar las causas que han extraído en la UD3; elaboración de un mapa a través de la aplicación *Google Earth* en la UD5; elaboración de un eje cronológico con la herramienta digital *timeline*...

- **Emprendimiento:** se trabaja proponiendo al alumnado la realización de actividades grupales e individuales en las que deben tomar decisiones y participar activamente, no solo realizar una acción específica y concreta que se les haya encomendado, sino tomar las riendas de la actividad. En este caso podemos citar:

realización de un *webquest* dentro de la UD6; realización de un mapa conceptual dentro de la UD11; elaboración de un mural dentro de la UD13...

- **Educación cívica y constitucional:** la labor formativa en relación a este apartado será una constante dentro del aula, que trataremos con ejemplos concretos en algunas de las unidades didácticas, como, por ejemplo: lectura de textos relacionados con la muerte del rey de Francia Luis XVI para conocer su significado histórico en la UD2; conocimiento de los aspectos clave de la Constitución de 1978 en la UD11... Además de lo anterior, tendremos presente la formación en valores cívicos que están reflejados en nuestra Constitución, el respeto a la misma, el respeto al docente y entre los/as compañeros/as, la solución de conflictos mediante el diálogo, el respeto y cuidado de lo público.

Junto a ellos, además, se trabajará de forma continua en el aula y teniendo en cuenta las actividades propias que plantea el centro escolar, los siguientes elementos transversales (enumeramos a continuación algunas actividades que tratan estos aspectos):

- **Igualdad efectiva entre hombres y mujeres:** debate sobre la consecución del derecho al voto por parte de las mujeres en la UD8.
- **Rechazo a la violencia terrorista:** visita al Centro Memorial de las Víctimas del Terrorismo en Vitoria para reflexionar sobre los distintos tipos de terrorismo y su significado en la UD13.
- **Prevención de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia:** el alumnado, de manera individual, debe analizar y reflexionar sobre que pretendían los nazis con la política antijudía y cuáles fueron las consecuencias del Holocausto en la UD9.
- **Desarrollo sostenible y el medio ambiente:** el alumnado busca información en la hemeroteca de diferentes medios digitales (ABC, El País, El Mundo...) para buscar noticias de los problemas que ha causado el calentamiento global en el mundo en la UD14.

### 3.5. Medidas que promuevan el hábito de la lectura.

En lo referente a este asunto, desde la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León se ha dado una gran importancia para potenciar el hábito de la lectura entre el alumnado en la educación secundaria. A través de la Orden EDU/351/2016, de

25 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/747/2014, de 22 de agosto, 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, instaura que los diferentes centros deben elaborar y ejecutar su plan de lectura según lo establecido en la orden (Orden EDU/351/2016, p. 20136).

Por este motivo, nos vamos a centrar en dos elementos. En primer lugar, con las lecturas que haremos durante las unidades didácticas fomentaremos la lectura de fuentes primarias y secundarias, de fragmentos de libros, o de prensa a través de medios digitales. Con ello pretendemos una mejora en la comprensión y producción de textos orales y escritos, y, sobre todo, porque lo consideramos un hecho fundamental en el propio desarrollo personal del alumnado.

Actividad	UD
Lectura de los siguientes textos: - sobre el Parlamentarismo: Cartas filosóficas de Voltaire (1734), - sobre el Absolutismo: Discurso de Luis XV al Parlamento de París (1766)	1
Lectura de dos fragmentos de textos a través de los cuales se pondrán de manifiesto la sociedad a finales del siglo XIX: - El perfume de Patrick Suskind (1985) - La riqueza de las naciones de Adam Smith (1776)	
Lectura de dos fragmentos de textos: - El contrato social de Jean-Jacques Rousseau (1762) - El espíritu de las leyes de Montesquieu (1748)	
Lectura de textos relacionados con la muerte del rey de Francia Luis XVI: - Discurso a la Convención (3 de diciembre de 1792) de Robespierre - Declaraciones de la Convención (14 de enero de 1793) de Albert Soboul	2
Lectura de dos fragmentos de textos: - El programa de la "Deutscher Nationalverein" en 1860 de H. Schulze-Delitzch - La unidad italiana de Mazzini	3
Lectura de un fragmento del texto "Industria e Imperio" de E. Hobsbawm	
Buscar y leer noticias actuales en Internet (entre los últimos 10 años) que traten sobre la Constitución de 1812.	4
Lectura de dos noticias de la llegada del ferrocarril a Valladolid: - 20 de febrero de 1856, la fecha clave del tren del diario <i>20 minutos</i> : <a href="https://www.20minutos.es/noticia/92781/0/fecha/clave/tren/?autoref=true">https://www.20minutos.es/noticia/92781/0/fecha/clave/tren/?autoref=true</a> - 1856: la llegada del ferrocarril del diario <i>Norte de Castilla</i> : <a href="https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/el-cronista/hercules-civilizacion-revolucionaria-20191210174733-nt.html">https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/el-cronista/hercules-civilizacion-revolucionaria-20191210174733-nt.html</a>	
Buscar y leer en Internet noticias de la época sobre el estallido de la Gran Guerra y los primeros momentos del conflicto.	6
Se proyectarán en el aula el documento de las reparaciones de Alemania.	
Lectura del documento titulado: - <i>El Tratado de Versalles puso fin a la Primera Guerra Mundial y desató la Segunda</i> de National Geographic <a href="https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/el-tratado-de-versalles-puso-fin-la-primera-guerra-mundial-y-desato-la-segunda">https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/el-tratado-de-versalles-puso-fin-la-primera-guerra-mundial-y-desato-la-segunda</a>	
En el aula de informática se buscan y se leen en Internet noticias de la época sobre la Revolución rusa y cómo tratan el acontecimiento; tras ello, deben buscar noticias actuales (hasta 10 años atrás) que traten de lo mismo.	7

En el aula de informática se buscan en Internet noticias de cada momento sobre la crisis de 1929 y de 2008.	8
Proyección de distintos documentos relacionados con la época de Stalin sobre colectivizaciones, planes quinquenales, purgas, y la Constitución de 1936.	
Lectura de algunos fragmentos del Diario de Ana Frank.	9
En el aula de informática se buscan en Internet noticias de cada momento sobre la crisis de 1973 y de 2008.	10
Leer un capítulo de la obra de Nuria Valera titulada “Feminismo 4.0. La Cuarta Ola”.	
En el aula de informática del centro buscar y leer información en la hemeroteca de diferentes medios digitales (ABC, El País, El Mundo...) para buscar noticias sobre el fenómeno globalizador.	13
En el aula de informática del centro, el alumnado busca y lee información en la hemeroteca de diferentes medios digitales (ABC, El País, El Mundo...) para buscar noticias de los problemas que ha causado el calentamiento global el mundo.	14

En segundo lugar, el Departamento de Geografía e Historia va a colaborar, tal y como se expone en la Programación General Anual (PGA), en la elaboración de un plan de lectura para nuestro centro educativo. Para ello, en lo relativo a nuestro curso de 4º de la ESO de esta programación se proponen las siguientes obras:

- Para el primer trimestre:

*Don Juan Tenorio* de José Zorrilla (1844)

*Mariñana* de Benito Pérez Galdós (1878)

- Para el segundo trimestre:

*El niño con el pijama de rayas* de John Boyne (2007)

*Rebelión en la granja* de George Orwell (1945)

- Para el tercer trimestre:

*La ladrona de libros* de Markus Zusak (2005)

*Diario de Ana Frank* de Ana Frank (1944)

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

En este apartado, debemos tener en cuenta Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, conocida como LOMCE en la que en su artículo 28 establece que la evolución de los procesos de aprendizaje del alumnado de la educación secundaria debe ser continua, formativa e integradora. Además de estos principios, nos guiaremos por el principio de garantizar el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo que se establecerán los oportunos procedimientos (Real Decreto 1105/2014, p. 183). Como se plantea en la ORDEN EDU/362/2015 a lo largo del curso escolar se realizarán,



al menos, tres sesiones de evaluación de los aprendizajes del alumnado, una por trimestre, sin contar la evaluación inicial (p. 32076). Así, la evaluación se va a llevar a cabo a través de tres trimestres, como se ha expuesto en el cronograma de la programación, en el que la calificación final será el cómputo de diferentes criterios e instrumentos.

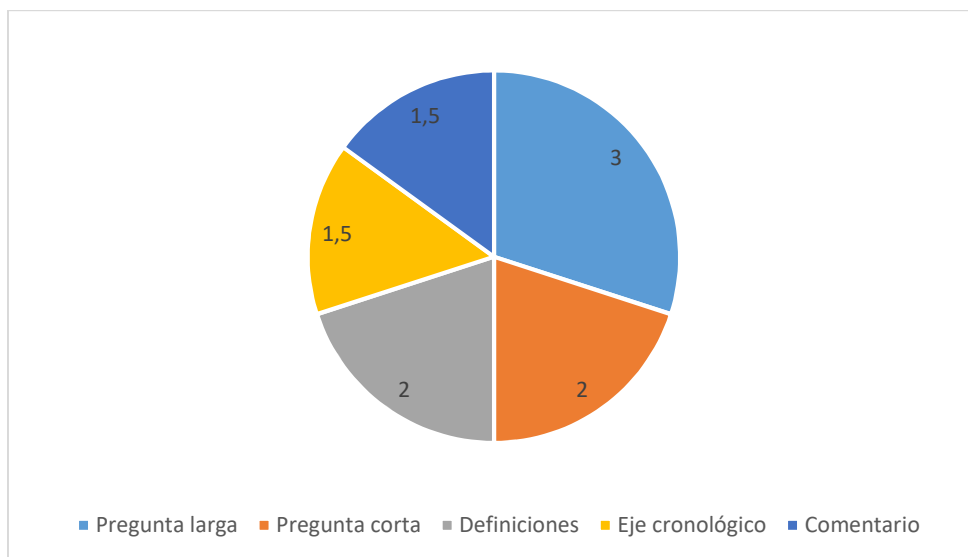
Las estrategias de evaluación planteadas en esta programación pretenden dar al alumnado las claves de las competencias adquiridas en el curso de 4º de la ESO en la materia de Historia, y que ello les sirva para su futuro más cercano (sigan su formación educativa o no). Por lo tanto, la evaluación a implementar queremos que salga de la imagen tópica que lleva integrada la materia de Historia ante el alumnado y la sociedad en general. Las investigaciones sobre la enseñanza en Historia demuestran que los procedimientos y criterios de evaluación siguen estando ligados a una pretendida “objetividad”, el uso casi exclusivo del libro de texto como material didáctico, y el predominio de unos contenidos excesivamente conceptuales y descontextualizados de la realidad social (Gómez Carrasco, Millares Martínez y Chapman, 2017, p. 47). De este modo, vamos a poner de manifiesto una serie de instrumentos de evaluación acordes a las metodologías que vamos a desarrollar a lo largo de esta programación:

- **Actividades individuales en el aula:** se llevará un control por unidad didáctica de los ejercicios planteados en cada una de ellas que se realicen de forma individual y que esté contenido en el portfolio individual. Esto nos aporta la información necesaria acerca del modelo de adquisición de competencias alrededor del cual gira el nuevo modelo de enseñanza de aprendizaje para la innovación y la convergencia europea, sustentado en la denominada “enseñanza basada en competencias” (Barragán Sánchez, 2005, p. 123). La importancia de esta parte de la evaluación radica en controlar el progreso de cada uno de los alumnos y alumnas que forman parte del grupo dentro del aula. Este instrumento es esencial para realizar un seguimiento de cada alumno/a para su evolución, y poder de este modo, hacer partícipes de este seguimiento al entorno familiar del alumnado mediante la elaboración de un informe que refleje su progreso en las actividades planteadas en cada unidad didáctica.

- **Actividades en pareja o en grupo en el aula:** se llevará un control por trimestre de los ejercicios planteados en cada una de ellas que se realicen de forma grupal. La importancia de esta parte de la evaluación radica en ver la evolución de cada alumno y alumna en función con los compañeros/as que les hayan sido asignados y su capacidad emprendedora e iniciativa dentro del grupo.

- **Prueba escrita:** se realizará una prueba escrita cada dos o tres temas de la programación, con el objetivo de que en cada trimestre haya dos pruebas realizadas (teniendo en cuenta también la cantidad de contenidos de cada unidad didáctica). Así, en el primer trimestre se va a evaluar las unidades 1-2-3 en una primera prueba, y las unidades 4 y 5 en una segunda; en el segundo trimestre se evalúa las unidades 6 y 7 por un lado, y las unidades 8 y 9, por el otro; para finalizar, en el tercer trimestre, se procederá a evaluar las unidades 10 y 11, en una primera prueba; y las últimas unidades de la programación 12-13-14 en la segunda prueba de ese trimestre. Cada una de las pruebas se guiará de las mismas partes para comprobar las estrategias y habilidades de cada uno de los y las estudiantes:

1. Pregunta de desarrollo escrito largo a elegir entre dos preguntas (3 puntos).
2. Pregunta de desarrollo escrito corto a elegir entre cuatro preguntas (2 puntos).
3. Pregunta de definiciones sobre diferentes conceptos, a elegir cuatro de los seis propuestos (2 puntos).
4. Pregunta de orden cronológico de una serie de eventos históricos (1,5 puntos).
5. Pregunta de comentario de alguna imagen, gráfica, cuadro pictórico, mapa... (1,5 puntos).

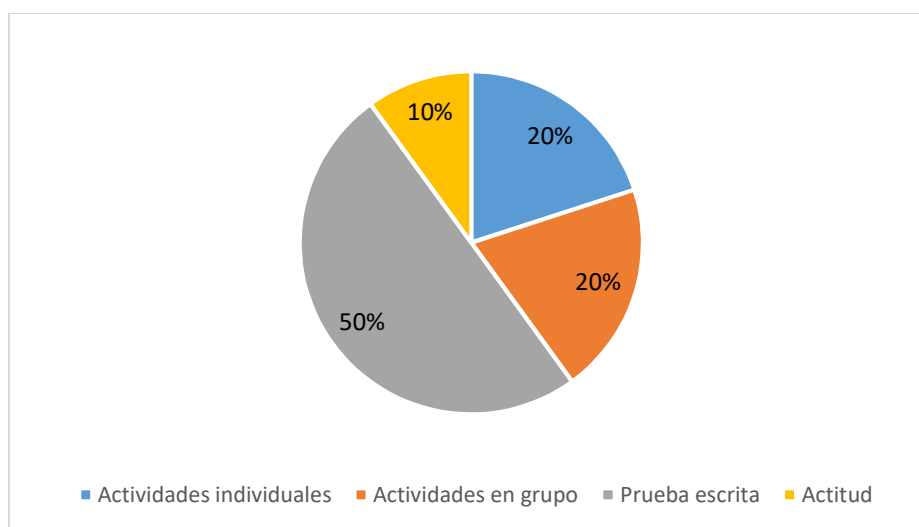


Para la evaluación de estos tres primeros instrumentos se tendrá en cuenta, conjuntamente, la claridad, expresión y estructuración de las ideas incluidas, la

corrección ortográfica y gramatical y la presentación formal de las actividades y de la prueba escrita.

- **Actitudes ante el aprendizaje:** entre los que se valorará el comportamiento del alumnado hacia el/la docente, sus compañeros/as, puntualidad, y cuidado del material escolar; junto con su actitud antes las actividades planteadas en cada unidad didáctica y el grado de participación en las mismas.

Tomando como referencias estos instrumentos de evaluación, la calificación trimestral, como parte de la evaluación del alumnado, resultará de la suma de estos parámetros de la manera siguiente:



Los criterios para evaluar estos instrumentos se van a recoger a través de rúbricas, ya que la Orden ECD/65/2015 nos indica que los niveles de desempeño de las competencias se deben mediar a través de indicadores de logro, tales como rúbricas o escalas de evaluación, los cuales deben incluir rasgos dirigidos a la evaluación de desempeños, que tengan en cuenta el principio de atención a la diversidad (p. 32055). Lo que entendemos por una rúbrica es, un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar y lo hace siguiendo unos niveles o gradaciones de calidad y tipificando los estándares de desempeño (Cano, 2015, p. 267). Así, algunos de los instrumentos de evaluación se van a seguir los siguientes criterios que aparecen reflejados en las siguientes tablas:

- Actividades individuales en el aula:

	Insuficiente 1	Mejorable 2	Satisfactorio 3	Excelente 4
Actitud ante la actividad	No realiza la actividad	No muestra interés por la actividad, pero la concluye	Muestra interés por la actividad, pero la realiza con errores	Muestra interés por la actividad y la lleva a cabo sin errores
Proceso de resolución de la actividad	No plantea un desarrollo eficaz para hacer la actividad	Realiza un planteamiento, pero no lo realiza bien	Realiza un buen planteamiento y lo lleva a cabo	Realiza un excelente planteamiento y lo realiza bien
Utilización de recursos en la actividad	No se hace uso de ninguno de los recursos proporcionados	Se hace un uso escaso de los recursos proporcionados	Se hace un uso de la mayor parte de los recursos, aunque no siempre correctamente	Se hace un uso de la mayor parte de los recursos planteados, y su uso es adecuado
Grado de reflexión personal de la actividad	No realiza ninguna reflexión personal	Hace reflexiones, pero sin ninguna base explicativa	Hace reflexiones, y transmite de dónde ha sacado las mismas	Hace reflexiones, transmite de dónde ha sacado las mismas y rebate con otros compañeros/as
Presentación oral o escrita de la actividad	No realiza ninguna presentación	Realiza presentación, pero siguiendo un guion establecido	Realiza presentación mediante una intervención justificada	Realiza presentación, con una intervención justificada, clara y relacionada
Presentación formal del portfolio	Está descuidado y sucio	Está descuidado, pero presenta limpieza	Está cuidado, pero es algo caótico	Está cuidado, limpio y organizado

- Actividades en pareja o en grupo en el aula:

	Insuficiente 1	Mejorable 2	Satisfactorio 3	Excelente 4
Actitud ante la actividad	No realizan la actividad	No muestran interés por la actividad, pero la concluyen	Muestran interés por la actividad, pero la realizan con errores	Muestran interés por la actividad y la llevan a cabo sin errores
Reparto de las tareas para llevar a cabo la actividad	Existe una gran descompensación entre los componentes	Existen ciertas desigualdades en el reparto de las tareas de la actividad	Las tareas se han repartido de forma equitativa, pero existen diferencias en su cumplimiento	Las tareas se han repartido de forma igualitaria y su realización ha sido completa por todos/as
Proceso de resolución de la actividad	No plantean un desarrollo eficaz para hacer la actividad	Realizan un planteamiento, pero no lo realizan bien	Realizan un buen planteamiento y lo llevan a cabo	Realizan un excelente planteamiento y lo realizan bien
Utilización de recursos en la actividad	No se hace uso de ninguno de los recursos proporcionados	Se hace un uso escaso de los recursos proporcionados	Se hace un uso de la mayor parte de los recursos, aunque no siempre correctamente	Se hace un uso de la mayor parte de los recursos planteados, y su uso es adecuado
Presentación oral o escrita de la actividad	No realiza ninguna presentación	Realiza presentación, pero siguiendo un guion	Realiza presentación mediante una intervención	Realiza presentación, con una intervención

		establecido	justificada	justificada, clara y relacionada
--	--	-------------	-------------	----------------------------------

- Actitudes ante el aprendizaje:

	Insuficiente 1	Mejorable 2	Satisfactorio 3	Excelente 4
Actitud ante los compañeros/as	No manifiesta ningún respeto hacia sus compañeros/as	Tiene cierto respeto a sus compañeros/as pero de forma constante tiene algún agravio ante ellos/as	Tiene cierto respeto a sus compañeros/as pero eventualmente tiene algún agravio ante ellos/as	Tiene completo respeto por sus compañeros/as
Actitud ante el/la docente	No manifiesta ningún respeto hacia el/la docente	Tiene cierto respeto al/a la docente pero de forma constante tiene algún agravio ante él o ella	Tiene cierto respeto al/a la docente pero eventualmente tiene algún agravio ante él o ella	Tiene completo respeto por el o la docente
Puntualidad	Llega constantemente tarde a la asignatura	Llega puntualmente tarde a la asignatura	Llega en alguna ocasión tarde a la asignatura	Nunca llega tarde a la asignatura
Respeto al material escolar	No respeta el material escolar	Respeto el material escolar, pero puntualmente no lo hace	Respeto el material escolar, pero no siempre	Respeto completamente el material escolar
Actitud ante las actividades	No realiza la actividad	No muestra interés por la actividad, pero la concluye	Muestra interés por la actividad, pero la realiza con errores	Muestra interés por la actividad y lleva a cabo sin errores

### 3.7. Medidas de atención a la diversidad.

En la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, en su capítulo III, art. 26 se consigna que el alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo pueden requerir en algún momento de su escolaridad diferentes medidas especializadas y extraordinarias de atención a la diversidad (...) (p. 32070). De tal modo que uno de los requisitos de los y las docentes es garantizar una enseñanza de calidad y en igualdad de condiciones para todo el alumnado. Por lo tanto, el profesorado tiene que comprender que en cada aula puede encontrarse con diferentes grados de atención y aprendizaje entre los alumnos y las alumnas. El ser consciente de la diversidad en las aulas y tener una actitud positiva hacia las diferencias es el primer paso para abordar una atención educativa adecuada, eficaz y eficiente (García García, 2002, p. 227).

Cada alumno y alumna tiene unas características propias: capacidades, motivaciones, intereses, situación socioeconómica...; lo que hace imposible establecer unas características únicas del grupo, haciéndose necesaria la búsqueda de herramientas para la integración de todo el alumnado. Para lograrlo es necesario poner en marcha medidas que puedan modificar algunos elementos del currículo para su adecuación a las

necesidades del alumnado. La atención a este alumnado implica unas veces, la preparación de actividades de refuerzo para los que necesiten apoyo y otras, actividades de ampliación y consolidación de conocimientos, para aquellos y aquellas, cuyas altas capacidades lo requiera.

Para implementarlo en el aula, podemos dividir la atención a la diversidad en tres grandes tipos:

- a) Generales: aparecen en los materiales que se van a usar durante toda nuestra programación, es decir, en cada unidad docente, y que el/la docente debe seleccionar para que todo el alumnado construya su conocimiento significativo.
- b) Actividades de refuerzo: se usarán para consolidar o reforzar lo aprendido para el alumnado con mayores necesidades educativas en cada una de las unidades didácticas. Como, por ejemplo:
  - elaboración de resúmenes para que el alumnado sea capaz de hacer una síntesis con los aspectos más importantes de los contenidos trabajados.
  - apuntar conceptos que no entiendan para buscar su significado y conocer así lo que quiere decir.
- c) Actividades de ampliación: se usarán con el alumnado que muestra un mayor rendimiento en el aprendizaje. Como, por ejemplo:
  - elaboración de mapas conceptuales relacionando diferentes contenidos para sacar reflexionar personales.
  - apuntar aspectos que más les ha llamado la atención para ampliar información sobre ella.

El/la docente se basará en los instrumentos de evaluación para valorar las necesidades de cada uno de los alumnos y las alumnas en colaboración con el Departamento de Orientación de cada centro escolar. Además, se llevará a cabo un informe continuo del alumnado con necesidades educativas para ver su evolución y poder hacer un seguimiento a lo largo de curso académico y poder tratarlo con otros Departamento y con sus familiares. Todo ello para conseguir una enseñanza personalizada teniendo en cuenta la realidad en la diversidad que se da en los diferentes centros educativos.

### 3.8. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

Para llevar a cabo esta programación se han incluido una serie de materiales y recursos que, como hemos desarrollado en cada unidad didáctica, sirvan al alumnado para alcanzar las competencias requeridas en esta etapa educativa, y más concretamente en el curso de 4º de la ESO.

En relación a los materiales (esenciales para la elaboración del *power point* que servirá de guion para seguir las sesiones) que el profesorado ha usado para preparar las diferentes unidades didácticas podemos destacar:

Bibliografía utilizada
Aracil, R; Oliver, J. y Segura, A. (1995). <i>El mundo actual. De la Segunda Guerra Mundial a nuestros días</i> , Universidad de Barcelona, Barcelona.
Aróstegui, J. (1991). <i>La Europa de los imperialismos (1898-1914)</i> . Biblioteca Básica de Historia-Anaya, Madrid.
Calvo Caballero, Pilar (2002). <i>Política, sociedad y cultura en el siglo XIX</i> , Editorial Actas, Madrid.
Briggs, A. y Calvin, P. (2000). <i>Historia contemporánea de Europa</i> . Crítica, Barcelona.
Diego, E. (Coord.) (1995). <i>Historia del mundo contemporáneo</i> . Actas, Madrid.
Herr, Richard (2004). <i>España contemporánea</i> . Marcial Pons, Madrid.
Hobsbawm, E. J. y Rudé, G. (1985). <i>Revolución industrial. Economía y sociedad. El capitán Swing</i> . Siglo XXI, Madrid.
Hobsbawm, E. J. (1995). <i>Historia del siglo XX</i> . Crítica, Barcelona.
Álvarez Junco, J. y Shubert, A. (coords.) (2018). <i>Nueva Historia de la España Contemporánea (1808-2018)</i> . Galaxia Gutenberg, Barcelona.
Keynes, J.M. (1991). <i>Las consecuencias económicas de la paz</i> . Crítica, Barcelona.
Martín de la Guardia, R. y Pérez Sánchez, G. (1999). <i>El mundo después de la Segunda Guerra Mundial</i> , Akal, Madrid.
Martín de la Guardia, R. et al. (2019). <i>El mundo actual. De la Segunda Guerra Mundial a la globalización</i> . Universidad de Valladolid, Valladolid.
Martínez Cabrerías, J. (1987). <i>Historia de la descolonización, 1919-1986</i> . Istmo, Madrid.
Paredes Alonso, F. J. (coord.) (2010). <i>Historia contemporánea de España (siglo XX)</i> . Barcelona, Ariel.
Sánchez Jiménez, J. (1991). <i>La España Contemporánea, II (1875-1931)</i> . Istmo. Madrid.
Taibo, Carlos (1993). <i>Historia de la Unión Soviética (1917-1991)</i> . Síntesis, Madrid.
Tamanes, R. (1994). <i>La Unión Europea</i> . Alianza Editorial, Madrid.
Stiglitz, J.E. (2002). <i>El malestar de la globalización</i> . Taurus, Madrid.

Filmografía utilizada
<i>Ciudadano Kane</i> . EE.UU., 1940. Dir. Orson Welles
<i>El Acorazado Potemkim</i> . Unión Soviética, 1925. Dir. S. M. Eisenstein
<i>El cazador</i> . EE.UU., 1978. Dir. Michael Cimino
<i>El último emperador</i> . Gran Bretaña-Italia, 1987. Dir. Bernardo Bertolucci
<i>La colmena</i> . España, 1982. Dir. Mario Camus
<i>Las uvas de la ira</i> . EE.UU., 1940. Dir. John Ford
<i>Sin novedad en el frente</i> . EE.UU., 1943. Dir. Lewis Milestone
Obras literarias utilizadas
Mann, H. (1983). <i>El súbdito</i> . Bruguera, Barcelona.
Pasternak, Boris (2012). <i>El doctor Zhivago</i> . DeBolsillo, Madrid.
Sánchez Ferlosio, Rafael (1955). <i>El Jarama</i> . Ediciones Destino, Madrid.

En relación a los recursos con los que el alumnado va a contar durante este curso académico podemos citar el libro de texto de Geografía e Historia de 4º de la ESO que se especificará a principios del curso, según las indicaciones del profesorado del propio Departamento. Sin embargo, debemos dejar claro que este libro de texto no va a ser utilizado como recurso principal, sino de apoyo, ya que el gran peso de la materia va a recaer sobre otros recursos. A continuación, expondremos estos recursos, junto con algunos ejemplos de su empleo en las diferentes unidades didácticas:

Recurso	Actividad	UD
Vídeos o fragmentos que se proyectan a través de Internet	Visionado del vídeo titulado “Antiguo Régimen vs. Ilustración”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yo5w1RNSluU">https://www.youtube.com/watch?v=yo5w1RNSluU</a>	1
	Visionado del vídeo titulado <i>La Segunda Guerra Mundial en 17 minutos</i> : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE">https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE</a>	9
Lectura de textos: provenientes de fuente primarias y secundarias	Leer un fragmento del texto “Industria e Imperio” de E. Hobsbawm.	3
	Lectura de algunos fragmentos del Diario de Ana Frank.	9
Recursos online: acceso e investigación en páginas web	Búsqueda de alguna innovación científica que se dio a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX.	1
	Indagar en Internet sobre las mejoras que se produjeron en diferentes campos económicos durante el siglo XIX.	3
	Visionado en el aula de diferentes imágenes con obras del Barroco y del Neoclasicismo.	1



Obras pictóricas proyectadas en el aula	Se proyectan en el aula una serie de ejemplos pictóricos de diferentes estilos artísticos del siglo XIX: Romanticismo: “El caminante sobre el mar de nubes” de Caspar David Friedrich y “Saturno devorando a un hijo” de Goya Realismo: “El taller del pintor” de Courbet y “Las espigadoras” de Millet Impresionismo: “Almuerzo sobre la hierba” de Édouard Manet y “La <i>Balançoire</i> ” de Auguste Reonir	5
Mapas y recursos cartográficos para conocer la importancia de este recurso como fuente histórica	Elaboración de un mapa comparativo del Imperio español de antes y después de las independencias americanas.	2
	Entrega al alumnado, de forma individual, de dos mapas políticos mudos de Europa, el primero de 1939 a cumplimentar con las naciones existentes en ese momento; y el segundo posterior al final de la guerra de 1945, a cumplimentar con los cambios territoriales que se dieron y con los nuevos Estados que se crearon.	9
Recursos online: uso de diferentes plataformas	El docente a través de la aplicación <i>Mentimeter</i> hace una encuesta en la que participan todos los grupos.	3
	En el aula de informática del centro, el alumnado de forma individual recoge documentación (vídeos, fotografías...) en Internet para elaborar a través de la aplicación <i>timeline</i> un eje cronológico en el que aparezcan las innovaciones científicas que se produjeron en el siglo XIX.	5
Imágenes	Se muestran las condiciones de vida de la época tanto de las mujeres como de los niños y niñas a través de diferentes imágenes de mujeres trabajando durante el siglo XIX en las industrias.	3
	Proyección de una serie de imágenes de acontecimientos relevantes de la Transición española.	11
Filmografía	Visionado de la película de dibujos animados titulada <i>Rebelión en la granja</i> de George Orwell (1954): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6_o0_Z6oHAY">https://www.youtube.com/watch?v=6_o0_Z6oHAY</a>	7
	Visionado de la película titulada: “ <i>Goodbye Lenin</i> ” de Wolfgang Becker (2003): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7n-81XhwUQg">https://www.youtube.com/watch?v=7n-81XhwUQg</a>	12
Gráficos	Se muestra el gráfico donde aparece el régimen demográfico del Antiguo Régimen, junto con su periodo de transición, y la llegada al ciclo demográfico moderno.	3
	A través de la aplicación <i>genially</i> se va a proyectar un juego para que el alumnado identifique mediante tablas, gráficos, imágenes y fotografías los principales acontecimientos.	8
Hemeroteca: trabajo con noticias digitales	En el aula de informática y por grupos de 4 alumnos/as buscarán en Internet noticias de la época sobre el estallido de la Gran Guerra y los primeros momentos del conflicto.	6
	En el aula de informática del centro, el alumnado, en parejas, busca información en la hemeroteca de diferentes medios digitales (ABC, El País, El Mundo...) para buscar noticias para realizar una comparativa de los aspectos positivos y negativos del fenómeno globalizador.	13
Videoconferencias: los nuevos medios digitales para conocer la historia	Dos videoconferencias con el experto en estudios africanos, Roberto Ceamanos, y el experto en estudios asiáticos Florentino Rodao para que hablen al alumnado de los procesos descolonizadores en ambos continentes.	10
	Para esta actividad contamos con una videoconferencia con José Álvarez Junco para hablar sobre el uso de la historia por el poder político.	14

### 3.9. Programa de actividades extraescolares y complementarias.

Como se indica en la Orden EDU/362/2015 el establecimiento de las actividades extraescolares y complementarias deben aparecer en la PGA de cada centro educativo, y son propuestas por cada Departamento. Antes de nada, debemos hacer la diferenciación entre los dos tipos de actividades que se van a abordar. Por un lado, las actividades complementarias son organizadas durante el horario escolar por los centros, de acuerdo con su concreción curricular, y tienen un carácter diferenciado de las propiamente lectivas por el momento, espacio o recursos que utiliza (Morales Navarro, 2014, p. 9). Por el otro, las actividades extraescolares son las encaminadas a potenciar la apertura del centro a su entorno y a procurar parte de la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación de su horizonte cultural, la preparación para su inserción en la sociedad o el uso del tiempo libre (Morales Navarro, 2014, p. 10).

Así, desde el Departamento de Historia para 4ª de la ESO para el curso académico 2021-2022 ha planeado las siguientes:

Las actividades extraescolares planificadas en esta programación son tres, divididas entre los tres trimestres, por lo tanto, cada una de ellas tendrá lugar en un trimestre. Se ha pensado que dos de ellas sean realizadas en la comunidad de Castilla y León para que el alumnado conozca la riqueza cultural que existe en nuestra región; y la otra, en la zona limítrofe de la misma, en la Comunidad del País Vasco. A continuación, las exponemos detalladamente:

- La primera actividad consiste en la visita al Museo internacional de Radiotransmisión Inocencio Bocanegra en Belorado (Burgos), en el que se muestran diferentes aspectos bélicos del siglo XX, pero se centrará en la Primera Guerra Mundial, como la reproducción de las trincheras del frente. Aprovechamos la visita para ir comentando aspectos relevantes de la Gran Guerra y su periodización. A la vuelta, la actividad a realizar de forma individual es una redacción breve con las fases de la guerra y los principales hitos que se produjeron en cada una de ellas, todo ello enmarcado como una actividad de la UD6.
- La segunda actividad consiste en la visita al Museo Adolfo Suárez y la Transición en Cebreros (Ávila), en el que se muestran diferentes aspectos de

la Transición española y de la figura del primer presidente de la democracia española Adolfo Suárez. Aprovechamos la visita para ir comentando aspectos relevantes de la Transición. Al finalizar, el alumnado, de forma individual, debe hacer una composición escrita sobre cómo se trató ese momento histórico en España, y ponerlo en relación con alguna noticia actual (no más de 2 años atrás) sobre el mismo acontecimiento, todo ello en relación con la UD11.

- La tercera visita extraescolar del curso académico de la asignatura se va a realizar en el Centro Memorial de las Víctimas del Terrorismo en Vitoria, en el que veremos un repaso de la historia del terrorismo, en el que también podemos ver la evolución del terrorismo en España. Tras esta visita, el alumnado, de forma individual, tiene que hacer una pequeña composición en la reflexione sobre las diferencias del terrorismo del siglo XX y el cambio con la entrada en el siglo XXI, teniendo en cuenta la temática de la UD13.

Las actividades complementarias se van a llevar a cabo en el tercer trimestre del curso académico, ya que es el periodo que se puede hacer más duro para el alumnado y este tipo de elementos sirve para crear un ambiente más distendido y motivarles. Las actividades que han planteado en esta programación son las siguientes:

- En una de las sesiones de la UD10 se va a llegar a cabo dos videoconferencias en el aula para tratar el tema de las descolonizaciones en África y en Asia. El primer experto es Roberto Ceamanos, que nos hablará de las descolonizaciones en África; y el segundo, Florentino Rodao para comentarnos el mismo proceso en el continente asiático. Posteriormente cada alumno/a puede hacer las preguntas que quiera que estos profesores universitarios les contesten y, debe realizar una comparativa sobre las diferencias y semejanzas de ambos procesos descolonizadores.
- Visita al Instituto de Estudios Europeos de Valladolid durante una de las sesiones de la UD12. El alumnado tiene un encuentro con uno de sus miembros que les comenta el proceso de construcción comunitario y los desafíos a los que se enfrenta en el futuro, y cada uno de los alumnos y alumnas le presenta una pregunta en relación a este sentido. Para finalizar la actividad realizan una visita al Centro de Documentación Europea para conocer lo que este lugar les puede ofrecer en relación a información de la Unión Europea. Esta actividad conlleva el traslado a la sede tanto del

Instituto como del Centro de Documentación (en el mismo edificio) para el cual se realizará en autobús público y andando para concienciar sobre el cambio climático y la contaminación.

- Videoconferencia con José Álvarez Junco en la UD14, experto universitario que nos va a hablar sobre el uso de la historia por el poder político. Tras la cual, el alumnado, de forma individual, tras hacer las preguntas que les haya evocado la charla al invitado, debe hacer una reflexión personal sobre cuál es su visión de este asunto, y sobre si ese uso es adecuado o no para la población general.

Todas estas actividades están sujetas a diferentes imprevistos, por lo que puede suceder que algunas de las previstas no puedan realizarse, o que, por el contrario, surjan algunas nuevas que no estaban previstas.

### 3.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro: rúbrica en relación con:

La legislación nacional educativa atiende a que el profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerá indicadores de logro en las programaciones didácticas (Real Decreto 1105/2014, p. 193). Por ello, la Orden EDU 362/2015 de la Junta de Castilla y León incluye los siguientes indicadores de logro para evaluar la programación didáctica, para los que se ha elaborado las siguientes rúbricas:

#### a) Resultados de la evaluación del curso.

	Insuficiente 1	Mejorable 2	Satisfactorio 3	Excelente 4
Las actividades individuales se han adecuado a la adquisición de los contenidos, objetivos y competencias planteados	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades individuales	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades individuales	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades individuales	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades individuales
Las actividades grupales se han adecuado a la adquisición de los contenidos, objetivos y competencias	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades grupales	Entre el 50% y el 65% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades grupales	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades grupales	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las actividades grupales

planteados				
Las pruebas escritas se han adecuado a la adquisición de los contenidos, objetivos y competencias planteados	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las pruebas escritas	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las pruebas escritas	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las pruebas escritas	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha superado la parte de evaluación de las pruebas escritas
Las actividades y pruebas escritas se han adecuado para trabajar con los elementos transversales planteados	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha trabajado los elementos transversales y los conoce	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha trabajado los elementos transversales y los conoce	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha trabajado los elementos transversales y los conoce	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha trabajado los elementos transversales y los conoce
Los resultados de la evaluación se adecuan a los objetivos planteados en el nivel	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha superado la materia	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha superado la materia	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha superado la materia	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha superado la materia

**b) Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.**

	Insuficiente 1	Mejorable 2	Satisfactorio 3	Excelente 4
Los materiales y recursos didácticos han alcanzado servido para alcanzar los estándares de aprendizaje	Se han utilizado al menos el 50% de los materiales y recursos didácticos programados	Se han utilizado al menos el 70% de los materiales y recursos didácticos programados	Se han utilizado al menos el 90% de los materiales y recursos didácticos programados	Se han utilizado más del 90% de los materiales y recursos didácticos programados
Los materiales y recursos didácticos han alcanzado servido para alcanzar las competencias clave	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha trabajado las competencias clave y las conoce	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha trabajado las competencias clave y las conoce	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha trabajado las competencias clave y las conoce	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha trabajado las competencias clave y las conoce
La periodización de la programación ha sido la adecuada para el aprendizaje del alumnado	Se ha cumplido la periodización en al menos el 50% de las sesiones	Se ha cumplido la periodización en al menos el 70% de las sesiones	Se ha cumplido la periodización en al menos el 90% de las sesiones	Se ha cumplido la periodización en más del 90% de las sesiones
El aula y los espacios usados durante las sesiones han favorecido el aprendizaje del alumnado	Se ha podido impartir al menos el 50% de las sesiones en los espacios elegidos para cada una	Se ha podido impartir al menos el 70% de las sesiones en los espacios elegidos para cada una	Se ha podido impartir al menos el 90% de las sesiones en los espacios elegidos para cada una	Se ha podido impartir más del 90% de las sesiones en los espacios elegidos para cada una
Las metodologías aplicadas han servido para el aprendizaje del alumnado	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha comprendido las diferentes metodologías empleadas	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha comprendido las diferentes metodologías empleadas	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha comprendido las diferentes metodologías empleadas	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha comprendido las diferentes metodologías empleadas

**c) Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.**

	Insuficiente 1	Mejorable 2	Satisfactorio 3	Excelente 4
La metodología empleada ha contribuido a mejorar las relaciones entre el alumnado	Se han generado conflictos constantes dentro del aula en las sesiones impartidas	Se han generado algunos conflictos dentro del aula en las sesiones impartidas	Se han generado escasos conflictos dentro del aula en las sesiones impartidas	No se han generado conflictos dentro del aula en las sesiones impartidas
La metodología empleada en clase favorece la motivación por parte del alumnado	Entre el 1% y el 50% del alumnado ha participado continuamente en las sesiones de cada unidad didáctica	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha participado continuamente en las sesiones de cada unidad didáctica	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha participado continuamente en las sesiones de cada unidad didáctica	Entre el 85% y el 100% del alumnado ha participado continuamente en las sesiones de cada unidad didáctica
Los métodos didácticos y pedagógicos utilizados contribuyen a la integración, cooperación e igualdad en el grupo	La mayor parte del alumnado no ha logrado su integración con el grupo mediante los métodos didácticos planteados	Una parte del alumnado no ha logrado su integración con el grupo mediante los métodos didácticos planteados	Pocos alumnos/as no ha logrado su integración con el grupo mediante los métodos didácticos planteados	Todo el alumnado ha logrado su integración con el grupo mediante los métodos didácticos planteados
Las actividades planteadas en las unidades didácticas están adaptadas al alumnado y promueven su interés por la materia	Entre el 50% y el 100% del alumnado considera que las actividades programadas no se han adaptado a sus intereses en la materia	Entre el 30% y el 50% del alumnado considera que las actividades programadas no se han adaptado a sus intereses en la materia	Entre el 15% y el 30% del alumnado considera que las actividades programadas no se han adaptado a sus intereses en la materia	Menos del 15% del alumnado considera que las actividades programadas no se han adaptado a sus intereses en la materia

## **PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO.**

En esta parte del trabajo vamos a exponer detalladamente una de las unidades didácticas contempladas en esta programación para el 4º curso de la ESO de la asignatura de Geografía e Historia. La unidad elegida es la unidad didáctica 8: *El periodo de entreguerras (1919-1939): el crac del 29 y los totalitarismos*, en la que nos centramos en las dos décadas que transcurren desde el final de la Gran Guerra hasta el inicio de la Segunda Guerra Mundial.

### **4. JUSTIFICACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD.**

En esta unidad se hará un repaso global por el periodo de entreguerras desde el punto de vista económico, social, ideológico y político desde el final de la Gran Guerra por la importancia que los acontecimientos que se produjeron, tuvieron para el desarrollo histórico venidero. Se pondrá el énfasis en la situación del orden mundial salido tras la finalización del conflicto mundial para conocer esta nueva fase de la historia. Como afirma Eric Hobsbawm “la victoria total, ratificada por una paz impuesta que establecía unas durísimas condiciones, dio al traste con las escasas posibilidades que existían de restablecer, al menos en cierto grado, una Europa estable, liberal y burguesa” (p. 39). Con estas palabras, el autor nos muestra la necesidad de conocer por qué no se pudo hacer y la importancia de los hechos que tuvieron lugar. Como propone Julián Casanova (2004) “al tiempo que pasó entre esa primera guerra y el comienzo de la segunda lo llamamos período de entreguerras, pero en realidad en esa «crisis de veinte años», como la bautizó E. H. Carr, hubo algunas «pequeñas» guerras entre Estados europeos, conflictos revolucionarios y contrarrevoluciones muy violentas y varias guerras civiles (p. 108).

La comprensión de estos años puede hacer entender al alumnado muchos de los hechos que están teniendo lugar en el mundo actual. Pero no solo eso, ya que los contenidos explicados en las unidades didácticas anteriores deben servir para que los y las estudiantes los relacionen con los nuevos que se van a explicar en esta unidad. Del mismo modo, se pondrán las bases para la siguiente unidad didáctica que trata sobre la Segunda Guerra Mundial. Para ello se va a utilizar, al igual que en el resto de unidades didácticas, una metodología activa y práctica, basada en la acción participativa de todo

el alumnado teniendo en cuenta los diferentes grados de aprendizaje de cada uno de ellos y de ellas. Todo, para escapar de la idea de que la principal virtud intelectual que se requiere para saber historia es, según la opinión popular, tener una gran memoria (Prats, 2000, p. 73). Por ello, se va a insistir en el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico para la comprensión de los contenidos para alcanzar las competencias básicas de la legislación curricular, a partir de los diferentes recursos escogidos por el profesorado para impartir esta unidad.

Gran parte de los contenidos que hemos incorporado a esta unidad están incluidos dentro del Bloque 5: *La época de entreguerras (1919-1945)* del currículo oficial de la comunidad de Castilla y León. La periodización de la unidad didáctica está programada para el segundo trimestre del curso académico, concretamente en el mes de febrero, con una duración de 8 sesiones lectivas. Las cuales se fundamentan en la explicación del mundo tras el final de la Primera Guerra Mundial para comprender los cambios que se produjeron en estos 20 años, con tres puntos clave: los cambios que se dieron en el mundo femenino (con la evolución del voto femenino en el mundo y los efectos que tuvieron para las mujeres), el *crac* de 1929 (con las causas por la que se produjo y sus consecuencias posteriores) y el ascenso de los totalitarismos en Alemania, Italia y la URSS (conociendo los antecedentes con la crisis de las democracias en Alemania e Italia y el cambio de líder en la URSS, para luego conocer los efectos que se produjeron en los diferentes países). A través de su explicación se van a tratar las competencias clave (que exponemos en el siguiente punto de desarrollo de los elementos curriculares) y los elementos transversales, entre los que se pondrá especial atención a la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y a la prevención de cualquier forma de violencia, racismo y xenofobia, juntos con los que se trabajan en todas las unidades didácticas de esta programación.

En este punto es el momento de desarrollar los elementos curriculares de la unidad didáctica, la explicación de la secuenciación y desarrollo de las actividades planteadas en la misma, así como los materiales y recursos que se han utilizado para preparar la unidad y los que se van a usar por parte del alumnado.

## **5. DESARROLLO DE ELEMENTOS CURRICULARES Y ACTIVIDADES.**



BLOQUE 5. LA ÉPOCA DE “ENTREGUERRAS” (1919-1945)				
UNIDAD DIDÁCTICA 8. EL PERIODO DE ENTREGUERRAS (1919-1939): EL CRAC DEL 29 Y LOS TOTALITARISMOS				
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<p><i>La economía y sociedad de los años veinte.</i></p>	<p><i>Comprender los problemas económicos y sociales de posguerra.</i></p>	<p>1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia. (B5)</p>	<p>Proyección de materiales relacionados con la Primera Guerra Mundial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los 14 puntos de Wilson.</li> <li>- Texto sobre la creación de la Sociedad de Naciones.</li> <li>- Imágenes de Europa desolada tras el conflicto mundial</li> </ul> <p>En grupos de 4 alumnos/as deben relacionar las fuentes visionadas y reflexionar sobre ellas y contestar a las siguientes preguntas para debatir entre todo el alumnado de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué plantea Wilson en sus 14 puntos?</li> <li>- ¿Qué se pretendía con la Sociedad de Naciones? ¿Qué relación guarda con los puntos de Wilson?</li> <li>- ¿Cómo era la situación económica y social tras el final de la guerra?</li> </ul>	<p>CCL CD SIE</p>
	<p><i>Analizar los cambios sociales que se produjeron en este periodo</i></p>	<p>1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. (B5)</p>	<p>Se visiona el vídeo titulado: <i>Voto femenino: evolución e historia:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IQkgoAjrmfU">https://www.youtube.com/watch?v=IQkgoAjrmfU</a> Tras conocer los principales hitos de sufragio femenino se inicia un debate entre todo el alumnado para llegar a un consenso sobre las cuestiones planteadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La importancia del voto de las mujeres en el Estado.</li> <li>- ¿Por qué crees que se retrasó el derecho al voto de las mujeres?</li> <li>- El papel de las mujeres en la política del siglo XX.</li> </ul>	<p>CPAA CSC</p>
<p>La difícil recuperación de Alemania. (B5)</p>	<p><i>Entender las causas de la situación económica de Alemania tras la Paz de Versalles.</i></p>	<p><i>Identifica los principales problemas de recuperación para Alemania durante el periodo de entreguerras.</i></p>	<p>A través de la plataforma <i>Kahoot</i> se van a realizar 10 cuestiones que deben ser contestadas por el alumnado, de forma individual, para recordar algunos aspectos más destacados de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias. Posteriormente se visiona el vídeo titulado: <i>Del Tratado de Versalles a la hiperinflación alemana 1919-1923:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aphucZFki0A&amp;t=21s">https://www.youtube.com/watch?v=aphucZFki0A&amp;t=21s</a> Una vez terminado se proponen las siguientes preguntas al alumnado que, de forma individual, debe contestar reflexionando sobre ello: ¿Qué relación hay entre el Tratado de paz con</p>	<p>CMCT SIE CSC</p>

			Alemania y la posterior crisis económica del país? ¿Qué soluciones se intentaron dar al problema surgido?	
El <i>crash</i> de 1929 y la gran depresión. (B5)	<i>Interpretar las causas de la crisis de 1929 en Estados Unidos y su expansión mundial.</i>	1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008. (B5)	En el aula de informática y por grupos de 4 alumnos/as buscan en Internet noticias de cada momento sobre la crisis de 1929 y de 2008, con el fin de elaborar un informe comparativo entre ambas crisis, para dar respuesta a las siguientes cuestiones: - Causas que llevaron a las crisis. - Expansión mundial de las crisis. - Efectos de las crisis. - Intentos de solución de la crisis. - Consecuencias de las crisis. - Reflexiona sobre las semejanzas/diferencias más relevantes entre ellas.	CMCT CEC CSC
El fascismo italiano. (B5)	3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa. (B5)	3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa. (B5)	Por grupos de 4 alumnos/as realizan un esquema en el que se resuman y analicen las principales características de los movimientos fascistas. Una vez planteado se inicia un debate en el que cada grupo debe reflexionar con los otros sobre si en la actualidad existen Estados u organizaciones que defiendan estas posiciones y si es posible que se instauren en países democráticos actuales.	CSC SIE CEC
	<i>Comprende la evolución de la política italiana tras el ascenso de Mussolini.</i>	<i>Conoce las características propias del fascismo italiano.</i>	El alumnado debe elaborar, de forma individual, un eje cronológico que describa el gobierno de Mussolini en la época de entreguerras y los hitos principales.	CCL CSC
El nazismo alemán. (B5)	<i>Comprender el ascenso al poder de Hitler en Alemania.</i>	<i>Relaciona la difícil recuperación alemana de los años 20 con la llegada al poder de Hitler.</i>	Visionado de algunos fragmentos de la película <i>El gran dictador</i> de Charles Chaplin (1940) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZGWPoT27BhI">https://www.youtube.com/watch?v=ZGWPoT27BhI</a> y del vídeo titulado <i>Así ascendió Hitler al poder en Alemania:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YDcBo3hjFT8">https://www.youtube.com/watch?v=YDcBo3hjFT8</a> Posteriormente el alumnado debe reflexionar sobre las semejanzas que se pueden observar comparando ambos vídeos.	CD CPAA
<i>La llegada de Stalin a la URSS</i>	<i>Entender la evolución de la URSS durante el</i>	<i>Conoce los cambios producidos en la URSS en el periodo de entreguerras.</i>	Proyección de distintos documentos relacionados con la época de Stalin sobre colectivizaciones, planes quinquenales, purgas, y la Constitución de 1936. Tras su análisis, el alumnado, de forma individual debe ser capaz de reflexionar sobre la situación de la	SIE CEC CSC

	<i>periodo de Stalin.</i>		URSS en la época de entreguerras con lo que estaba sucediendo en resto del mundo en los ámbitos políticos y económicos.	
<i>La antesala de la Segunda Guerra Mundial</i>	1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919.1939, especialmente en Europa. (B5)	<i>Identifica los principales hitos de la economía en el periodo de entreguerras a través de diferentes fuentes.</i>	A través de la aplicación <i>genially</i> se va a proyectar un juego para que el alumnado, dividido en parejas, identifique mediante tablas, gráficos, imágenes y fotografías los principales acontecimientos económicos que tuvieron lugar durante el periodo de entreguerras: <a href="https://view.genial.ly/602ea391657afd0d7112044c/game-action-unidad-9">https://view.genial.ly/602ea391657afd0d7112044c/game-action-unidad-9</a>	CD CPAA SIE
		<i>Reconoce los principales rasgos de los protagonistas políticos y la situación de los países del periodo de entreguerras.</i>	Para llevar a cabo esta actividad en la primera sesión de esta unidad didáctica se ha explicado al alumnado lo que tenían que hacer en la actividad final de la misma. Se pondrá en práctica la metodología didáctica del <i>role-playing</i> . Para ello, se ha dado un listado de los personajes más relevantes de la época de entreguerras y cada uno de los alumnos/as ha elegido uno de ellos. Junto a ello, cuando el alumno/a elegía una de las figuras planteadas el docente le entrega una documentación adicional para conocer mejor a la misma, aparte de lo que se explique sobre ellos durante las sesiones de esta unidad didáctica. Una vez conocido el personaje y los rasgos principales que se deben conocer cada alumno/a realiza la dramatización en el aula, para que sus compañeros/as identifiquen de quien se trata. Aspectos a tener en cuenta: - Caracterización. - Gestualización. - Simbología Tras hacer la dramatización de todo el alumnado se hace un debate conjunto para reflexionar y poner en común las opiniones y sensaciones de cada uno de ellos.	CPAA CSC SIE

## 6. EXPLICACIÓN DE LA SECUENCIA Y DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.

A continuación, exponemos la secuenciación que hemos planificado para nuestra unidad didáctica modelo:

### 1ª Sesión

En esta primera sesión se va a dar comienzo a la unidad didáctica 8: *El periodo de entreguerras (1919-1939): el crac del 29 y los totalitarismos*. Para iniciar la explicación el/la docente proyecta al alumnado un mapa conceptual con los contenidos principales que se van a abordar, junto con un eje cronológico general del periodo de entreguerras; todo ello para que el alumnado tenga unas ideas generales de lo que se va a tratar en las siguientes sesiones.

Antes de empezar con los contenidos propios de la unidad se explica al alumnado dos tareas que van a lo largo de las sesiones que dure la misma. La primera es: deben estar atentos a todas las imágenes, gráficos y fotografías que se vean durante las clases (ya sea en el *power point* que ha realizado el profesorado o de los múltiples recursos que les va a proporcionar) ya que en una de las sesiones finales trabajaran con ellos en una actividad. La segunda es: deben elegir, de forma individual, un personaje o figura histórica que se mencionará en las explicaciones y/o en las actividades de la unidad didáctica, ya que al final de esta unidad deberán trabajar con ellas (que desarrollaremos en el punto de actividad de innovación educativa) y se les dará un documento con los objetivos de la actividad y su funcionamiento.

Una vez conocidos los datos anteriores se explican los contenidos relacionados con los problemas sociales y económicos al terminar la Primera Guerra Mundial. Para realizar la actividad planificada para esta sesión se muestran los siguientes recursos –ver Anexo II-:

- Los 14 puntos de Wilson
- Texto sobre la creación de la Sociedad de Naciones
- Imágenes de una Europa desolada tras el conflicto mundial

En grupos de 4 alumnos/as deben relacionar las fuentes visionadas y reflexionar sobre ellas para contestar a las siguientes preguntas para debatir entre todo el alumnado de la clase:

- ¿Qué plantea Wilson en sus 14 puntos?
- ¿Qué se pretendía con la Sociedad de Naciones? ¿Qué relación guarda con los puntos de Wilson?
- ¿Cómo era la situación económica y social tras el final de la guerra en Europa?

## 2ª Sesión

La segunda sesión va a estar protagonizada por aspectos. Sobre el primero de ellos versa la primera actividad que se realizará en esta sesión relacionado con el cambio en la sociedad debido al reconocimiento del sufragio femenino en algunos países. Para ello se proyecta el vídeo titulado: *Voto femenino: evolución e historia* <https://www.youtube.com/watch?v=IQkgoAjrnfU>. Tras conocer los principales hitos y la historia del sufragio femenino se inicia un debate de forma individual entre todo el alumnado para llegar a un consenso sobre las cuestiones planteadas y que previamente han tenido que dar respuesta:

- La importancia del voto de las mujeres en el Estado.
- ¿Por qué crees que se retrasó el derecho al voto de las mujeres?
- El papel de las mujeres en la política del siglo XX.

Sobre el segundo de los aspectos a tratar en esta sesión está en relación con la economía europea en los inicios de la década 1920, concretamente en Alemania. Antes de empezar se plantea a través de la plataforma *Kahoot* una actividad en la que se van a lanzar 10 cuestiones que deben ser contestadas por el alumnado, de forma individual, para recordar algunos aspectos más destacados de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias para poner en contexto los contenidos a abordar –ver Anexo III-.

Una vez explicados, se visiona el vídeo titulado: *Del Tratado de Versalles a la hiperinflación alemana 1919-1923*:

<https://www.youtube.com/watch?v=aphucZFki0A&t=21s>

Una vez terminado se proponen las siguientes preguntas al alumnado que, de forma individual, debe contestar reflexionando sobre ello:

- ¿Qué relación hay entre el Tratado de paz con Alemania y la posterior crisis económica del país?
- ¿Qué soluciones se intentaron dar al problema surgido?

### 3ª Sesión

Durante esta sesión vamos a realizar la primera visita al aula de informática del centro de esta unidad didáctica para realizar la actividad propuesta. Antes de ello, se da paso a la explicación de los contenidos relacionados con la crisis de 1929 para la cual se utilizan diversos recursos –ver Anexo IV-:

- Proyección del vídeo titulado: *Mundo de entreguerras: los ¿felices? años veinte*: [https://youtu.be/BZW\\_y2TKd5w](https://youtu.be/BZW_y2TKd5w)
- Lecturas de textos relacionados con el momento que se vivía en EE.UU. a finales de la década de 1920.
- Interpretación del mapamundi al que le falta la leyenda de la extensión de la crisis de 1929 al mundo.
- Visionado de un fragmento de la película *Tiempos Modernos* de Charles Chaplin para conocer la situación que se vivía durante la Gran Depresión: <https://youtu.be/zipoIFWH4pc>

Tras todo ello, la segunda parte de la sesión se van a dividir en grupos de 4 alumnos/as para buscar en Internet noticias relacionadas, por un lado, con la crisis de 1929, y por el otro, de la crisis de 2008, con el fin de elaborar un informe comparativo entre ambas crisis. Finalmente, cada grupo tendrá que dar respuesta a las siguientes cuestiones de cada una de ellas:

- Causas que llevaron a las crisis.
- Expansión mundial de las crisis.
- Efectos de las crisis.
- Intentos de solución de las crisis.
- Consecuencias de las crisis.
- Reflexiona sobre las semejanzas/diferencias más relevantes entre ellas.

### 4ª Sesión

En esta sesión comenzamos a trabajar con la segunda parte de esta unidad didáctica que iniciamos con la explicación del auge de los totalitarismos, con el

movimiento fascista. Para ello, se proyectan imágenes que ayuden a la comprensión de las características generales de los regímenes fascistas y de los rasgos e instrumentos principales que implican, ya que puede ser complicado –ver Anexo V-.

La primera actividad de esta sesión, va en consonancia con la necesidad de fijar los conocimientos explicados. Se divide al alumnado en grupos de 4 personas con el objetivo de que resuman y analicen las principales características de los movimientos fascistas. Una vez realizado se inicia un debate en el que cada grupo debe reflexionar, según las ideas que han ido anotando, con los otros sobre dos planteamientos:

- En la actualidad, ¿existen Estados u organizaciones que defiendan estas posiciones?
- ¿Es posible que se instauren en países democráticos actuales?

Una vez planteadas las bases de los totalitarismos, se da inicio a explicar el fascismo italiano con el ascenso de Mussolini al poder, acompañado con la proyección de un pequeño vídeo titulado: *Benito Mussolini y el fascismo italiano*

<https://www.youtube.com/watch?v=bAdeUjL4c2w>

Tras ello, se plantea la segunda actividad de la sesión, en la cual, el alumnado debe elaborar, de forma individual, un eje cronológico que describa el gobierno de Mussolini en la época de entreguerras y los hitos principales.

## 5ª Sesión

En esta nueva sesión, continuamos trabajando con los totalitarismos, esta vez con el caso de Alemania, desde el intento revolucionario de los espartaquista, pasando por la República de Weimar, hasta llegar al ascenso del nacionalsocialismo alemán con la figura de Hitler. Para ello, se van a proyectar una serie de imágenes que acompañen la explicación –ver Anexo VI-.

Para la actividad que vamos a proponer en esta sesión se van a visualizar dos vídeos:

- Fragmentos de la película *El gran dictador* de Charles Chaplin (1940)  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZGWPoT27BhI>
- El vídeo titulado *Así ascendió Hitler al poder en Alemania:*  
<https://www.youtube.com/watch?v=YDcBo3hjFT8>

Posteriormente se plantea al alumnado, de forma individual, que reflexione en una pequeña composición escrita sobre las semejanzas que se pueden observar

comparando ambos vídeos, teniendo en cuenta las principales características del poder de Hitler.

## 6ª Sesión

Esta sesión es la última en la que se imparte materia evaluable, ya que las dos últimas sesiones se destinarán a la realización de la actividad planteada en la primera sesión de esta unidad didáctica. En esta ocasión vamos a tratar otro de los totalitarismos que estaba presente en la época de entreguerras en Europa: la URSS de Stalin. Se expondrán los contenidos relativos al ascenso de Stalin al poder, la transformación del sistema soviético en una auténtica dictadura personal y las políticas iniciadas por Stalin desde finales de la década de 1920.

Para la actividad que se plantea en esta parte de la unidad se van a proyectar una serie de documentos escritos y gráficos relacionados con la época de Stalin sobre: colectivizaciones, planes quinquenales, purgas, y la Constitución de 1936 –ver Anexo VII-. Tras su análisis, el alumnado, de forma individual, debe ser capaz de reflexionar sobre la situación de la URSS en la época de entreguerras con lo que estaba sucediendo en el resto del mundo en los ámbitos políticos y económicos teniendo en cuenta los siguientes planteamientos:

- ¿Por qué se produce el cambio con Stalin en la URSS?
- ¿Cómo era la situación de la URSS durante la crisis del crac del 29?
- ¿Cómo afectaron las políticas de Stalin a la sociedad soviética?

Para finalizar con esta sesión, se plantea una actividad de repaso de lo explicado durante las sesiones previas, que se les había comentado previamente en la 1ª sesión de la unidad didáctica. A través de la aplicación *genially* se va a proyectar un juego para que el alumnado, dividido en parejas, identifique mediante tablas, gráficos, imágenes y fotografías los principales acontecimientos económicos y políticos que tuvieron lugar durante el periodo de entreguerras (el enlace de la actividad es el siguiente <https://view.genial.ly/602ea391657afd0d7112044c/game-action-unidad-9>) –ver Anexo VIII-.

## 7ª y 8ª Sesiones

Durante estas dos sesiones se va a llevar a cabo la tarea final de la unidad didáctica en la que se trabajará la metodología del *role playing* y que explicaremos detalladamente en el punto dedicado a la actividad de innovación educativa.



## 7. INSTRUMENTOS, MÉTODOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.

Tanto los instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación de la unidad didáctica modelo son, lógicamente, los mismos que para el resto de las unidades didácticas que aparecen en esta programación, los cuales han sido expuesto detenidamente en el punto 2.6. de la parte I de este trabajo. A pesar de ello, realizaremos unas apreciaciones para que quede claro que es lo que se va a evaluar en esta unidad y cómo se va a realizar.

En primer lugar, las actividades individuales tienen un peso total del 20% en la calificación final del trimestre, y su corrección se llevará a cabo mediante el portfolio individual de cada alumno/a. En el caso de esta unidad didáctica, en este grupo de actividad están:

SESIÓN	ACTIVIDAD
2	Debate personal e individual entre todo el alumnado sobre el sufragio femenino y sus efectos en la sociedad del momento.
	<i>Kahoot</i> individual sobre las consecuencias de la Primera Guerra Mundial.
	Responder de forma individual a un cuestionario de preguntas relacionadas con la situación económica de Alemania a inicios de la década de 1920.
4	Elaboración de forma individual de un eje cronológico sobre el gobierno de Mussolini y sus principales hitos.
5	Realización de una composición escrita comparando dos vídeos sobre la Alemania nazi.
6	Reflexión a partir de ciertos documentos soviéticos de la situación de la URSS en el periodo de entreguerras.
7-8	Realización de forma individual de la actividad de <i>role playing</i> .

En segundo lugar, las actividades en grupo (o en su caso en parejas) tienen, como las individuales, un peso total del 20% en la calificación final del trimestre, y su corrección se llevará a cabo mediante la entrega de las actividades tras su conclusión e ir viendo la progresión de cada alumno/a en los diferentes grupos durante cada. En el caso de esta unidad didáctica, en este grupo de actividad están:

SESIÓN	ACTIVIDAD
1	Visionado de textos e imágenes de postguerra, reflexión en grupos de 4 miembros a partir de una serie de cuestiones y reflexión con el conjunto del alumnado.

3	Búsqueda de noticias en grupos de 4 personas para realizar un informe comparativo sobre la crisis de 1929 y de 2008.
4	Resumir y analizar en grupos de 4 miembros las principales características de los movimientos fascistas y reflexionar sobre ello con el resto de grupos.
6	Proyección del juego realizado con la aplicación <i>genially</i> para reconocer, por parejas, los principales acontecimientos del periodo de entreguerras

Estos dos primeros instrumentos de evaluación se van a calificar mediante las rúbricas que hemos desarrollado en el punto 2.6. de la parte I del trabajo, ya que son las generales de todas las actividades que se van a hacer durante esta programación.

En tercer lugar, la prueba escrita, que cuenta con un peso total del 50% en la calificación final del trimestre. En este punto debemos hacer una matización, ya que ese 50% será la media de las pruebas de evaluación que se llevan a cabo en cada trimestre. En el caso de nuestra unidad didáctica modelo, se va a impartir en el segundo trimestre del curso académico por lo que la nota final de este instrumento de evaluación es la media de la prueba conjunta de las unidades 6 y 7, y de la que se hace de la unidad 8 junto con la 9.

Al tratarse de una prueba compartida con la siguiente unidad didáctica el peso de las mismas tiene que ser igual. Por ello, la distribución de las preguntas será la siguiente:

1. Pregunta de desarrollo escrito largo a elegir entre dos preguntas (3 puntos). Cada una de las preguntas de desarrollo es de una de las unidades, es decir, una de la 8 y otra de la 9.
2. Pregunta de desarrollo escrito corto a elegir entre cuatro preguntas (2 puntos). Dos de las cuatro preguntas de desarrollo son de una de las unidades, es decir, dos de la 8 y otras dos de la 9.
3. Pregunta de definiciones sobre diferentes conceptos, a elegir cuatro de los seis propuestos (2 puntos). Tres de los seis conceptos son de una de las unidades, es decir, tres de la 8 y otros tres de la 9.
4. Pregunta de orden cronológico de una serie de eventos históricos (1,5 puntos). En esta pregunta se intentará establecer también una igual relación entre los eventos históricos de la unidad 8 y de la unidad 9.
5. Pregunta de comentario de alguna imagen, gráfica, cuadro pictórico, mapa... (1,5 puntos). Para ello, se pondrá un elemento visual visto durante las sesiones de cada una de las unidades didácticas que integran la prueba escrita.

En cuarto y último lugar, se encuentra la actitud ante el aprendizaje, que tiene un peso total del 10% en la calificación final del trimestre, la cual también se va a calificar a través de una rúbrica, detallada también en el punto 2.6. de la parte I del trabajo.

## 8. MATERIALES Y RECURSOS.

En este apartado, se van a exponer los materiales y recursos que se han utilizado exclusivamente para la preparación de esta unidad didáctica, y que aparecen reflejados en su mayoría en el punto 2.8. de la parte I del trabajo.

En cuanto a los materiales específicos para elaborar esta unidad didáctica (para la elaboración del *power point* –ver Anexo I- y la búsqueda de recursos) encontramos:

Bibliografía utilizada
Aracil, R; Oliver, J. y Segura, A. (1995). <i>El mundo actual. De la Segunda Guerra Mundial a nuestros días</i> , Universidad de Barcelona, Barcelona.
Briggs, A. y Calvin, P. (2000). <i>Historia contemporánea de Europa</i> . Crítica, Barcelona.
Diego, E. (Coord.) (1995). <i>Historia del mundo contemporáneo</i> . Actas, Madrid.
Hobsbawm, E. J. (1995). <i>Historia del siglo XX</i> . Crítica, Barcelona.
Keynes, J.M. (1991). <i>Las consecuencias económicas de la paz</i> . Crítica, Barcelona.
Taibo, Carlos (1993). <i>Historia del Unión Soviética (1917-1991)</i> . Síntesis, Madrid.
Filmografía utilizada
<i>Las uvas de la ira</i> . EE.UU., 1940. Dir. John Ford
Obras literarias utilizadas
Pasternak, Boris (2012). <i>El doctor Zhivago</i> . DeBolsillo, Madrid.

En relación con los recursos con los que va a contar el alumnado, a parte del libro de texto como recurso de apoyo, tenemos:

Recurso	Actividad	Sesión
Vídeos o fragmentos que se proyectan a través de Internet	Vídeo titulado: <i>Voto femenino: evolución e historia:2</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lQkgoAjrnfU">https://www.youtube.com/watch?v=lQkgoAjrnfU</a>	2
	Vídeo titulado: <i>Del Tratado de Versalles a la hiperinflación alemana 1919-1923:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aphucZFki0A&amp;t=21s">https://www.youtube.com/watch?v=aphucZFki0A&amp;t=21s</a>	
	Vídeo titulado: <i>Mundo de entreguerras: los ¿felices? años veinte:</i> <a href="https://youtu.be/BZW_y2TKd5w">https://youtu.be/BZW_y2TKd5w</a>	3

	Vídeo titulado: <i>Benito Mussolini y el fascismo italiano</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bAdeUjL4c2w">https://www.youtube.com/watch?v=bAdeUjL4c2w</a>	4
	Vídeo titulado <i>Así ascendió Hitler al poder en Alemania:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YDcBo3hjFT8">https://www.youtube.com/watch?v=YDcBo3hjFT8</a>	5
Lectura de textos: provenientes de fuente primarias y secundarias	Lectura del texto sobre los 14 puntos de Wilson.	1
	Texto sobre la creación de la Sociedad de Naciones.	1
	Lectura de textos sobre la situación que se vivía en los EE.UU. a finales de la década de 1930	3
	Documentos escritos sobre la época de Stalin en la URSS.	6
Recursos online: acceso e investigación en páginas web	Búsqueda en hemerotecas de Internet sobre noticias de la crisis de 1929 y la crisis de 2008.	3
Mapas y recursos cartográficos para conocer la importancia de este recurso como fuente histórica	Mapamundi sin leyenda para que analicen la extensión de la crisis de 1929 al resto del mundo.	3
Recursos online: uso de diferentes plataformas	El docente a través de la aplicación <i>Kahoot</i> plantea unas preguntas al alumnado.	2
	El docente a través de la aplicación <i>genially</i> muestra unas diapositivas para que el alumnado averigüe su significado.	6
Imágenes	Imágenes de Europa desolada tras el primer conflicto mundial.	1
	Proyección de una serie de documentos gráficos sobre la época de Stalin en la URSS.	6
Filmografía	Fragmento de la película <i>Tiempos Modernos</i> de Charles Chaplin: <a href="https://youtu.be/zipolFWH4pc">https://youtu.be/zipolFWH4pc</a>	3
	Fragmentos de la película <i>El gran dictador</i> de Charles Chaplin (1940) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZGWPoT27BhI">https://www.youtube.com/watch?v=ZGWPoT27BhI</a>	5
Gráficos	A través de la aplicación <i>genially</i> se va a proyectar un juego para que el alumnado identifique mediante tablas, gráficos, imágenes y fotografías los principales acontecimientos.	6
Hemeroteca: trabajo con noticias digitales	Búsqueda en hemerotecas de noticias e información en Internet sobre noticias de la crisis de 1929 y la crisis de 2008.	3

## 9. ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.

La actividad de innovación que hemos planteado para desarrollar en esta unidad didáctica está basada en el método conocido como *role-playing* o juego de roles, que durante los últimos años ha alcanzado una especial relevancia con su implementación en todos los niveles educativos. Como sugiere M<sup>a</sup> Jesús Martín García (1992) “de forma muy sintética podemos decir que el *role-playing* consiste en dramatizar, a través del diálogo y la interpretación quizás improvisada, una situación que presente un conflicto con transcendencia moral”. Consideramos que es una técnica de gran utilidad en el aula

para fijar conocimiento de forma que el alumnado sea el protagonista de su propio aprendizaje.

En ella se trabajan conjuntamente aspectos tales como la dirección de las relaciones interpersonales, o las motivaciones racionales y emocionales que actúan en la toma de decisiones, siendo todo ello objeto de análisis posterior (Martín García, 1992, p. 63). Teniendo de este modo un efecto directo en el tipo de metodología que hemos diseñado para este curso, es decir, con los principios de que sea activa, participativa y colaborativa. De ello se deduce que dicha metodología también resulta idónea para conseguir un clima de aula adecuado y construir una comunidad de aprendizaje en la que la inclusión cobre un verdadero significado (García-Barrera, 2015, p. 16).

Conocido lo que se entiende como *role-playing* es el momento de describir qué queremos obtener del mismo, es decir, los objetivos que esperamos que lleguen al alumnado:

- Ayudar al proceso de empatía del alumnado.
- Cambiar la percepción sobre el estudio de la Historia en el alumnado de la memorización a la aplicación práctica, es decir, motivar con otra metodología el conocimiento de la Historia.
- Mejorar sus habilidades y valores sociales dentro de un entorno amable y democrático.
- Que el alumnado sea consciente de su propio aprendizaje y del de sus compañeros/as, basándose en el respeto a las demás personas.
- Estimular la creatividad de todos los miembros del grupo, motivando su adaptación a otras situaciones diferentes a las que están acostumbrados.

Para cumplir con estos propósitos es necesario conocer cómo vamos a llevarlo a cabo dentro del aula. La actividad se va a desarrollar en las dos sesiones finales de la unidad didáctica, aunque para que el alumnado entienda lo que se pretende hacer con ella se utilizará una parte de la primera sesión de la unidad. En relación con esta periodización debemos tener en cuenta las fases que hemos planteado para su consecución:

- Explicación de la metodología y reparto de papeles: parte de la 1ª sesión.
- Preparación: por parte del alumnado fuera del aula (aunque la información inicial de cada personaje histórico salga de las sesiones en el aula, debe prepararse su intervención fuera de la misma).

- Dramatización: primera parte de la 7ª y 8ª sesión de la unidad didáctica. El alumnado de forma individual se enfrentará a diferentes situaciones planteadas y deben interpretar los personajes que han elegido.
- Debate: segunda parte de la 7ª y 8ª sesión. El alumnado tiene que reflexionar sobre su propia representación y la de sus compañeros/as para intercambiar opiniones y resolver los problemas que hayan podido surgir.

Tras ver las sesiones que vamos a utilizar y las fases de nuestra actividad vamos a detallar minuciosamente qué pasos que se van a dar en cada una de ellas:

- **1ª Sesión:** en esta primera parte vamos a dar a conocer al alumnado la actividad del *role-playing*. En la cual, les mostraremos en primer lugar en qué consiste, para ello les entregamos un guion detallado sobre la actividad en el que se muestran los objetivos, la metodología que vamos a emplear, un ejemplo para que entiendan que queremos conseguir y los personajes que pueden interpretar, es decir, darles a conocer las figuras históricas a las que puedan representar.

Por lo tanto, en primer lugar, explicamos en qué consiste el *role-playing*, y conjuntamente hablamos de los objetivos que queremos conseguir con esta metodología. A continuación, pondremos un ejemplo visual para saber de lo que estamos hablando. Tras lo cual, se va a dar un listado de los personajes más relevantes de la época de entreguerras y cada uno de los alumnos/as deberán elegir uno de ellos (aunque algunos y algunas no conozcan los personajes que se citan, a lo largo de las sesiones de la unidad didáctica los conocerán). Una vez elegidas, el o la docente les entrega una documentación adicional para conocer mejor a cada uno de ellos o de ellas, aparte de lo que se explique sobre ellos durante las sesiones de esta unidad didáctica, y lo que cada uno de los/as alumnos/as averigüen sobre ellos y ellas.

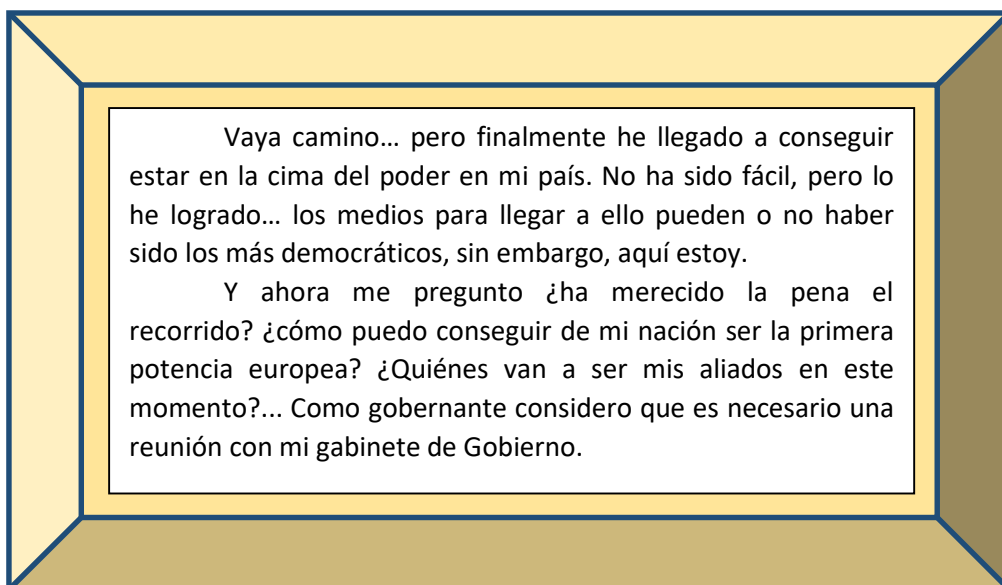
En segundo lugar, como la unidad didáctica en la que tiene lugar esta actividad es la época de entreguerras se proponen personajes históricos como: Lenin, Aleksandra Kolontai, Woodrow Wilson, Bela Kun. Rosa Luxemburgo, Friedrich Ebert, Hindenburg, Víctor Manuel III. Benito Mussolini, León Trotski, Stalin, John Maynard Keynes, Herbert Clark Hoover, Franklin Delano Roosevelt, Adolf Hitler, Heinrich Himmler... A pesar de ello, todo el alumnado va a convertirse en habitante de un país de la

época de entreguerras, ya que en uno de los supuestos de la actividad va a participar el alumnado, de forma individual, pero en la misma sesión, para lo que tendrán que elegir de qué país quieren ser: Alemania, URSS, Italia, Francia, EE. UU....

En tercer, y último lugar se les explica en los aspectos que tienen que prestar especial atención para la representación de sus personajes, entre los que les destacaremos:

- Caracterización
  - Gestualización
  - Simbología
  - Procedencia
- Preparación de la representación: esta es la fase en la que la información entregada al alumnado por parte del profesorado es esencial para el análisis de cada personaje. Del mismo modo, es uno de los momentos esenciales de la función del/ de la docente (que expondremos más adelante), ya que debe dar apoyo y guía al alumnado en cualquier de sus dudas. La base de cómo son los personajes se deben sacar de las diferentes sesiones de las que se compone la unidad docente, y de la información aportada por el profesorado en la 1ª sesión.
- **7ª Sesión:** dramatización y debate. En esta primera sesión se van a representar diferentes situaciones que pudieron darse en la época del periodo de entreguerras. En la cual podrán participar conjuntamente de 3 a 6 alumnos/as dependiendo del planteamiento que se haga por parte del profesorado. Se harán más tarjetas con situaciones de las que pueda dar tiempo por dos motivos: posibles faltas de asistencia del alumnado ese día concreto o por la falta de participación del mismo.

Para poner un ejemplo de lo que se puede tratar en esta sesión a continuación, mostramos una de las tarjetas situación que pueden salir y que el alumnado debe exponer:



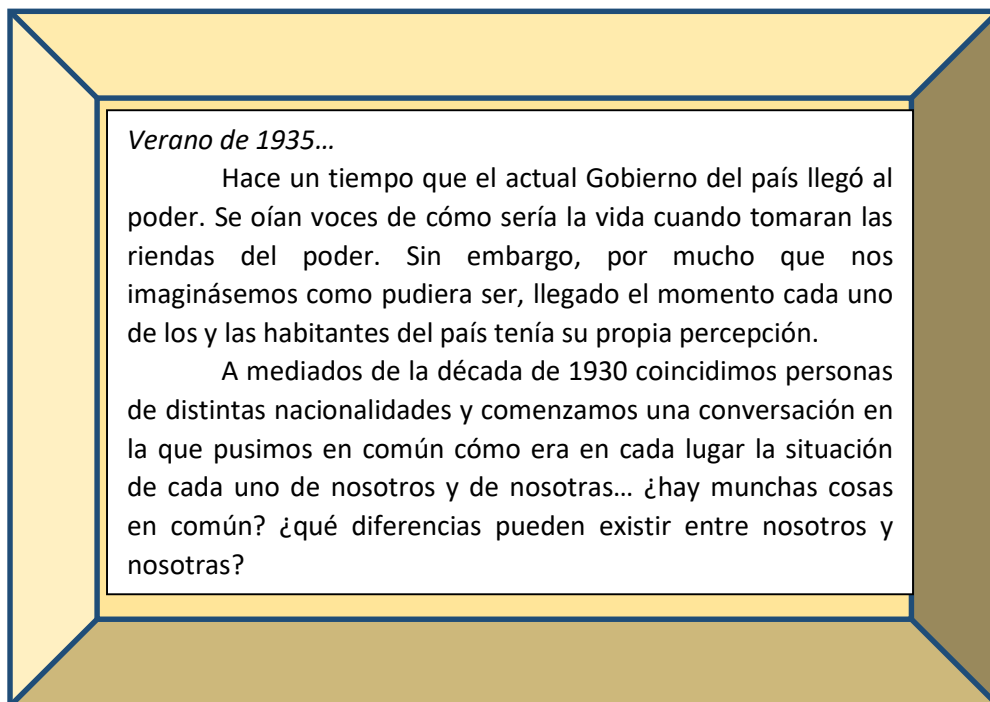
En este ejemplo, el alumnado que tenga algún personaje que hubiera gobernado en Europa en la época de entreguerras debe plantear su punto de vista y exponer cómo sucedió. Como bien hemos dicho en esta sesión, se van a dar varias situaciones en la que un grupo pequeño de alumnos intervendrán a la vez.

Con un tiempo determinado (dependiendo de las intervenciones de los alumnos/as) se dará paso al debate, en el que se valorará:

- en primer lugar, qué personaje interpretaba cada uno de los y las participantes;
  - en segundo lugar, aspectos que señalar de cada una de las intervenciones;
  - y en tercer, y último lugar, reflexiones personales de las dramatizaciones que cada uno de ellas y ellos han realizado.
- **8ª Sesión:** representación por habitantes de países de la época de entreguerras y debate. En esta segunda sesión se va a representar una única situación del periodo de entreguerras. En la cual podrán participar conjuntamente todo el alumnado del grupo, ya que se trata de hacer una puesta en común de la misma situación. Se trata de la dramatización de la visión de los habitantes de un momento concreto del periodo de entreguerras para que nos expliquen cómo era su vida en esos momentos. En este caso,



mostramos la única tarjeta de la situación planteada para esta sesión y que el alumnado debe exponer:



Con un tiempo determinado (dependiendo de las intervenciones de los alumnos/as) se dará paso al debate, en el que se valorará, los mismos criterios que en la sesión anterior (con una diferencia, habrá algunos/as alumnos/as que “procedan” del mismo país y podrán unirse para unir argumentos o no):

- en primer lugar, qué personaje interpretaba cada uno de los y las participantes;
- en segundo lugar, aspectos que señalar de cada una de las intervenciones;
- y en tercer, y último lugar, reflexiones personales de las dramatizaciones que cada uno de ellas y ellos han realizado.

Aunque parezca que esta actividad es esencialmente elaborada por parte del alumnado, no es así. El principal esfuerzo, como es evidente es de los/as estudiantes, no obstante, hay que tener muy presente la labor del o de la docente, ya que va a jugar un papel destacado en todo el proceso de implementación de la actividad. Es decir, su rol no va a ser meramente de observador, sino que va a ser la guía para el alumnado (ayuda en todo momento de las dudas que surjan al alumnado en el proceso de elaboración de sus papeles) y el/la moderador/a de los debates conjuntos que se van a llevar a cabo al

finalizar cada dramatización. Por último, para evaluar esta actividad se seguirá la rúbrica general de las actividades individuales, ya mencionada en el punto 2.6. de la parte I del trabajo.

Como conclusión a la actividad planteada podemos decir que los juegos de rol, en ese sentido, constituyen una estrategia interesante para llegar a convertir en conocimiento los datos y la información (Grande del Prado y Abella García, 2010, p. 60).

## **10. CONCLUSIONES.**

A lo largo de este trabajo de fin de máster hemos llevado a cabo la programación didáctica de 4º de la ESO debido a la importancia que este curso tiene para el alumnado. Este hecho se observa en la decisión que deben tomar al finalizar el mismo, ya que pueden continuar con sus estudios en otras etapas educativas (bachillerato, formación profesional...), o, por el contrario, terminar su vida académica para dar paso a la laboral. Por ello, al considerar este curso como un momento clave para el futuro más cercano del alumnado hemos realizado la programación en este curso.

Para el progreso del alumnado se ha puesto de manifiesto a lo largo de todo el trabajo una metodología en la que ellos y ellas se conviertan en los principales protagonistas de su aprendizaje, por ello, hemos apostado por una metodología activa, participativa y colaborativa en el que cada uno y cada una que forman parte del aula son los propios guías de su enseñanza. Además, como hemos tratado, el/la docente tiene que ser consciente de la heterogeneidad del grupo para lo que tiene que prestar especial atención de las medidas a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, de gran importancia para la implementación de las nuevas metodologías que hemos explicado en las páginas anteriores.

El desarrollo de estas metodologías va a poner las bases para que el alumnado alcance las competencias clave que están vinculadas con la programación didáctica expuesta, esenciales para esta etapa educativa, junto los elementos transversales que se van a tratar en cada unidad didáctica. Para ello, hemos estructurado esta programación en 14 unidades a través de las cuales se llevará una explicación coherente de los contenidos planteados a lo largo del curso académico, mediante la temporalización realizada. Lo que se pone en relación con las estrategias de evaluación planteadas con la que pretendemos salir de la tópica imagen de la Historia como una asignatura memorística, poniendo de relieve las actividades que se desarrollan dentro del aula (ya

sea de forma individual, en parejas o en grupo). Para las cuales se han diseñado una serie de rúbricas para conocer los criterios para evaluar al alumnado, teniendo en cuenta el tipo de actividad planteada en cada sesión dentro de cada unidad didáctica.

En vista la importancia de las actividades dentro de esta programación hay que prestar especial atención a los materiales utilizados para elaborar las sesiones (*power point*) y a los recursos con los que el alumnado va a contar durante este curso académico. Por ello, aunque contaremos con el apoyo del libro de Geografía e Historia de 4º de la ESO, el libro de texto no va a ser utilizado como recurso principal, sino como simplemente un recurso ocasional en el que el alumnado pueda buscar información puntualmente.

En lo relativo a la unidad didáctica modelo elegida para su descripción en profundidad “El periodo de entreguerras (1919-1939): el crac del 29 y los totalitarismos” ha sido elegida por la repercusión que estas décadas han tenido para los acontecimientos posteriores y cuya importancia se puede rastrear hasta la actualidad. Es en esta unidad en la que hemos optado por implementar la actividad de innovación docente de *role-playing* con el fin de trabajar las relaciones interpersonales para su consiguiente análisis en grupo. Junto a ello queremos resaltar la necesidad de motivar al alumnado por la asignatura de historia, cambiando la percepción de un estudio simplemente memorístico a un conocimiento que se base en nuevas metodologías prácticas.

En definitiva, se trata de una programación en la que hemos querido destacar la importancia de nuevas metodologías para el alumnado, en la que cada uno y una de los estudiantes se conviertan en los propios protagonistas de su aprendizaje, enfatizando en su progresiva y continua mejora a lo largo del curso académico.

## 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Aguilera-Ruiz, Cristian *et al.* (2017). El modelo Flipped Classroom. *Revista INFAD de Psicología*, Vol. 4, Nº 1, monográfico Nº3, 261-266.

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>

Barragán Sánchez, Raquel (2005). El Portfolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, Vol. 4, Nº 1, 121-139.

<https://relatec.unex.es/article/view/189/179>

Cano, Elena (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 19, Nº2, (mayo-agosto), 265-280.

<https://www.ugr.es/~recfpro/rev192COL2.pdf>

Casanova, Julián (2004). Europa en guerra: 1914-1945. *Ayer*, 55 (3), 107-126.

[https://revistaayer.com/sites/default/files/articulos/55-5-ayer55\\_GuerrasCivilesEspanaContemporanea\\_Canal.pdf](https://revistaayer.com/sites/default/files/articulos/55-5-ayer55_GuerrasCivilesEspanaContemporanea_Canal.pdf)

Castillo Rodríguez, N.; Giraldo Santamaría, D. y Zapata Gordon, A.Z.G. (2020). Aprendizaje por descubrimiento: método alternativo en la enseñanza de la física. *Scientia Et Technica*, 25 (4), 569-575.

<https://doi.org/10.22517/23447214.24221>

Castro, Santiago; Guzmán, Belkys y Casado, Dayanara (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, Vol. 13, Nº 13, 213-234.

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>

Collazos, César Alberto (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, Vol. 9, Nº 2, 61-76.

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>

Cornellá, Pere; Estebanell, Meritxell y Brusi, David (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. Consideraciones generales y algunos ejemplos para la Enseñanza de la Geología. *Enseñanzas de las Ciencias de la Tierra*, Nº 28.1., 5-19.

<https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920/466561>

Forteza, M.A. (2019). Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. *Materiales para la docencia universitaria de la Universitat Jaume I*, nº 1.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/MDU1>

García-Barrera, Alba (2015). Importancia de la competencia argumentativa en el ámbito educativo: una propuesta para su enseñanza a través del *role playing online*. *RED-Revista de Educación a Distancia*, Nº 45, Artic. 4, 1-20.

<https://www.um.es/ead/red/45/alba.pdf>

García García, Mercedes (2002). Atención a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria, *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, Vol. 1, Nº 2, 225-248.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=280869>

Gómez Carrasco, C.J.; Miralles Martínez, P. y Chapman, A. (2017). Los procedimientos de evaluación en la clase de Historia. Un análisis comparativo a través de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (2), 45-61.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.284631>

Gómez, C.J.; Rodríguez, R.A. y Miralles, P. (2015). La enseñanza de la Historia en la educación primaria y la construcción de una narrativa nacional. *Perfiles Educativos*, Vol. 37, nº 50 (oct.-dic.), 20-38.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n150/v37n150a2.pdf>

Gómez López, Roberto (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, Nº 32, 261-334.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=638360>

Grande del Prado, Mario y Abella García, Víctor (2010). Los juegos de rol en el aula. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol. 11, Nº 3, 56-84.

<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021093004.pdf>

Hobsbawn, Eric (2009). *Historia del siglo XX*. Crítica, Barcelona.

Martín García, María Jesús (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, Nº15, 63-68.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126264>

Martínez Martínez, Aurora; Cegarra Navarro, Juan Gabriel y Rubio Sánchez, Juan Antonio (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 16, nº2, mayo-agosto, 325-338.

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56724395018.pdf>

Morales Navarro, Gisela (2014). Los servicios complementarios y las actividades complementarias y extraescolares: una necesidad educativo-formativa. *Avances en Supervisión Educativa*, (22), 1-24.

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i22.41>

Prats, Joaquín y Santacana, Joan (2011). Por qué y para qué enseñar historia. En Prats, Joaquín (Coord.) *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 13-30), Editorial Grao.

Prats Cuevas, Joaquim (2017). Retos y dificultades para la enseñanza de la historia. En Sanz Camañes, Porfirio, Molero García, Jesús M. y Rodríguez González, David (Eds.), *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria* (pp. 15-32), Editorial Milenio.

Prieto, J.A., Gómez, C. J., y Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clio*, 39, 1-14.

<http://clio.rediris.es/n39/articulos/historiasocial/PrietoGomezMiralles.pdf>

Martí, José A.; Heydrich, Mayra; Rojas, Marcia y Hernández, Annia (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, Vol. 46, Nº 158, abril-junio, 11-21.

<https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf>

Meneses Varas, Belén; González-Monfort, Neus y Santisteban Fernández, Antoni (2019). Aprender desde la experiencia histórica. Representaciones del profesorado sobre el uso de la historia oral como estrategia didáctica. *El Futuro del Pasado*, 10, 257-286.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7105026>

Rosales López, Carlos (2015). Evolución y desarrollo actual de los temas transversales: posibilidades y límites, *Foro de Educación*, v. 13, n. 18, enero-junio, 143-160.

<https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/317/288>

Swartz, Robert J. *et al.* (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*, Ediciones SM.

Prats, Joaquín (2000). Dificultades para la enseñanza de la Historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Nº 5, 71-98.

<https://historialimagen.files.wordpress.com/2012/02/joaquin-prat-dificultades-para-la-ensec3b1anza-de-la-historia.pdf>

Zapata Ros, Miguel (2005). Secuenciación de contenidos y objetos de aprendizaje, *RED. Revista de Educación a Distancia*, Año IV, Número monográfico II, 1-39.

<https://www.um.es/ead/red/M2/zapata47.pdf>

#### Legislación:

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por el que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

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 ESO en la comunidad de Castilla y León.

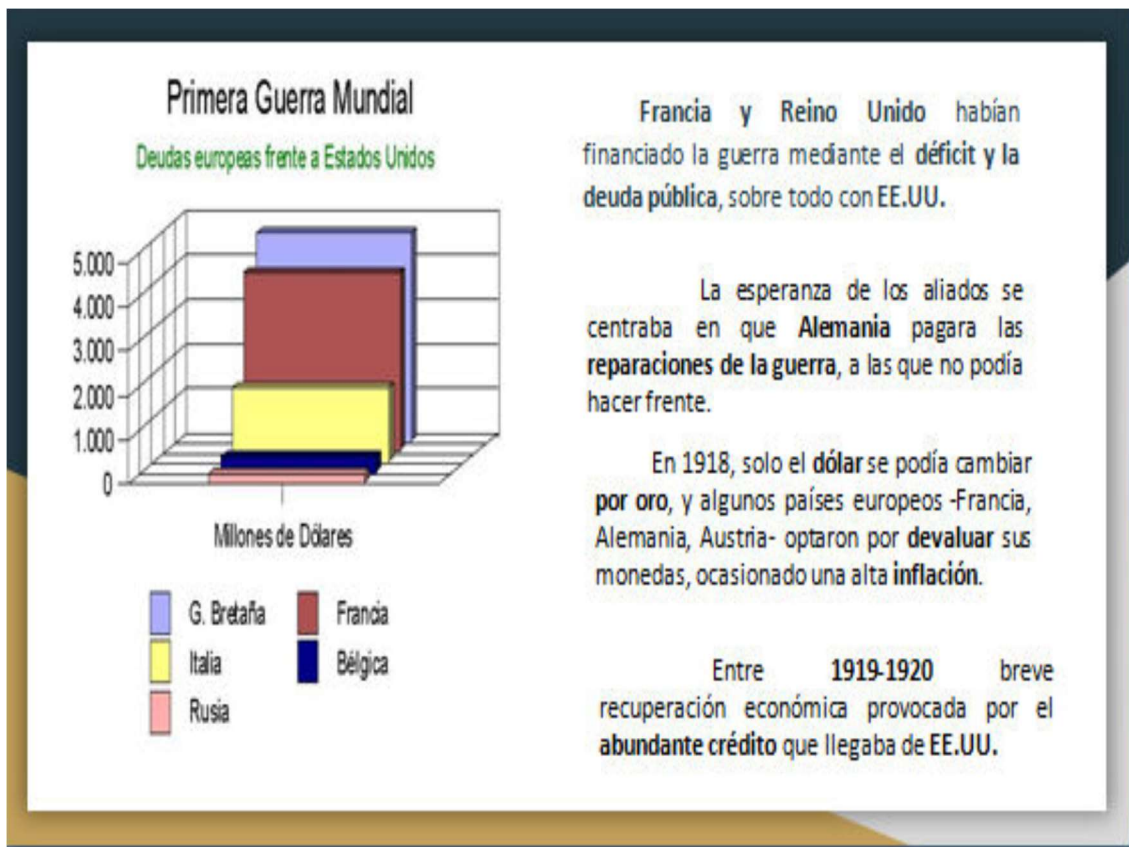
Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la comunidad de Castilla y León.

Orden EDU/351/2016, de 25 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/747/2014, de 22 de agosto, 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.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

## 12. ANEXOS.

**Anexo I:** elaboración de *Power Point* a través de los materiales empleados por el/la docente para el seguimiento de las sesiones de cada unidad didáctica de la programación.



**Anexo II:** para realizar la actividad de la sesión 1 se van a utilizar los siguientes recursos para su lectura y visionado, para que posteriormente el alumnado lo analice y reflexione:



### **LOS 14 PUNTOS DE WILSON**

1. Convenios abiertos y no diplomacia secreta en el futuro.
2. Libertad de navegación en la paz y en la guerra fuera de las aguas jurisdiccionales, excepto cuando los mares quedasen cerrados por un acuerdo internacional.
3. Desaparición, tanto como sea posible, de las barreras económicas.
4. Garantías adecuadas para la reducción de los armamentos nacionales.
5. Reajuste de las reclamaciones coloniales, de tal manera que los intereses de los pueblos merezcan igual consideración que las aspiraciones de los gobiernos, cuyo fundamento habrá de ser determinado.
6. Evacuación de todo el territorio ruso, dándose a Rusia plena oportunidad para su propio desarrollo con la ayuda de las potencias.
7. Plena restauración de Bélgica en su completa y libre soberanía.
8. Liberación de todo el territorio francés y reparación de los perjuicios causados por Prusia en 1871.
9. Reajuste de las fronteras italianas de acuerdo con el principio de la nacionalidad.
10. Oportunidad para un desarrollo autónomo de los pueblos del Imperio austrohúngaro.
11. Evacuación de Rumanía, Serbia y Montenegro, concesión de un acceso al mar a Serbia y arreglo de las relaciones entre los Estados balcánicos de acuerdo con sus sentimientos y el principio de nacionalidad.
12. Seguridad de desarrollo autónomo de las nacionalidades no turcas del Imperio otomano, y el Estrecho de los Dardanelos libres para toda clase de barcos.
13. Declarar a Polonia como un estado independiente, que además tenga acceso al mar.
14. La creación de una asociación general de naciones, a constituir mediante pactos específicos con el propósito de garantizar mutuamente la independencia política y la integridad territorial, tanto de los Estados grandes como de los pequeños.

Woodrow Wilson ante el Congreso  
de EE.UU. (enero de 1918)

### **Sociedad de Naciones**

#### Preámbulo.

Las altas partes contratantes, considerando que para fomentar la cooperación entre las naciones y para garantizarles la paz y la seguridad, importa: aceptar ciertos compromisos de no recurrir a la guerra mantener a la luz del día las relaciones internacionales, fundadas sobre la justicia y el honor; observar rigurosamente las prescripciones del Derecho internacional, reconocidas de aquí en adelante como regla de conducta electiva de los Gobiernos; hacer que reine la justicia y respetar escrupulosamente todas las obligaciones de los tratados en las relaciones mutuas de los pueblos organizados, adoptan el presente Pacto, que instituye la Sociedad de Naciones.

#### Artículo 10:

Los miembros de la Sociedad se comprometen a respetar y a mantener contra toda agresión exterior la integridad territorial y la independencia política presente de todos los miembros de la Sociedad. En caso de agresión, de amenaza o de peligro, el Consejo determinará los medios para asegurar el cumplimiento de esta obligación. (...).

#### Artículo 16:

1. Si un miembro de la Sociedad recurriese a la guerra (...), se le considerará ipso facto como si hubiese cometido un acto de guerra contra todos los demás miembros de la Sociedad. Estos se comprometen a romper inmediatamente toda relación comercial o financiera con él, a prohibir toda relación de sus respectivos nacionales con los del Estado que haya quebrantado el Pacto y a hacer que cesen todas las comunicaciones financieras, comerciales o personales entre los nacionales de dicho Estado y los de cualquier otro Estado, sea o no miembro de la Sociedad.

2. En ese caso, el Consejo tendrá el deber de recomendar a los diversos Gobiernos interesados los efectivos militares, navales o aéreos con que los miembros de la Sociedad han de contribuir, respectivamente, a las fuerzas armadas destinadas a hacer respetar los compromisos de la Sociedad (...).

4. Todo miembro que se haya hecho culpable de haber violado alguno de los compromisos de la Sociedad podrá ser excluido de ésta. La exclusión será acordada por el voto de los demás miembros de

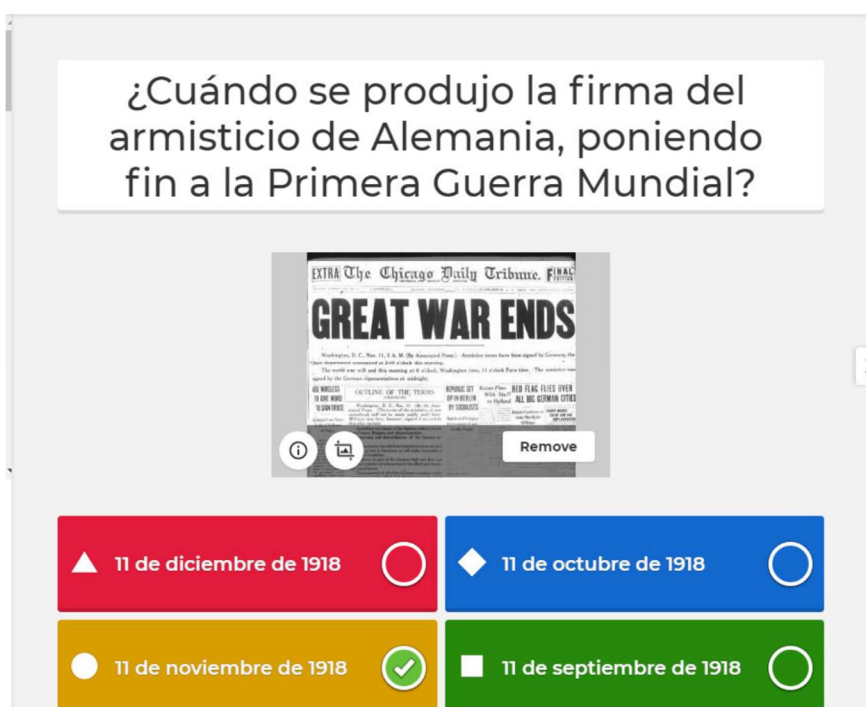
la Sociedad representados en el Congreso (...).

**La Sociedad de Naciones. Preámbulo y artículos.**

Imágenes de Europa destrozada tras la Primera Guerra Mundial:



**Anexo III:** en la sesión 2, realización de una actividad a través de la plataforma *Kahoot* con 10 cuestiones, que el alumnado debe responder de forma individual, para recordar algunos de los aspectos más destacados de la Primera Guerra Mundial.



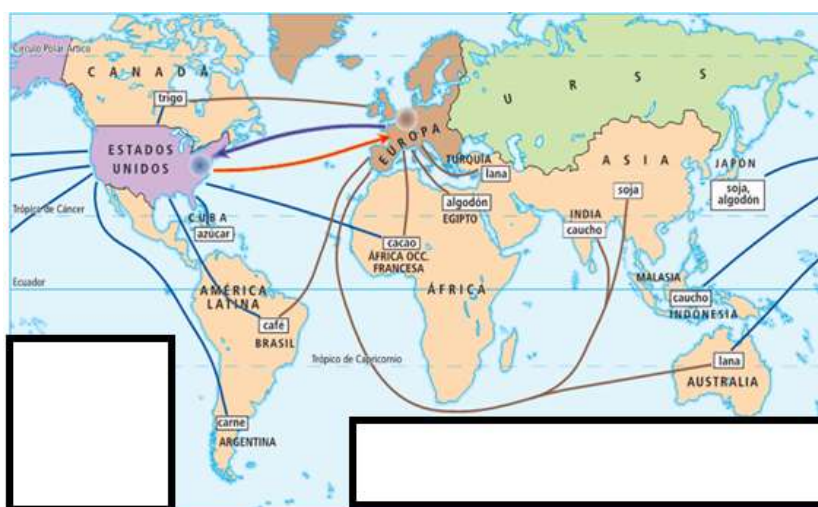
**Anexo IV:** en la sesión 3 para comprender la crisis de 1929 se muestra al alumnado diferentes recursos entre ellos:

- Lecturas relacionadas con el momento que se vivía en EE.UU. a finales de la década de 1920.

“Muy pronto un negocio mucho más atractivo que el teatral atrajo mi atención y la del país. Era un asuntillo llamado mercado de valores. Lo conocí por primera vez en 1926. Constituyó una sorpresa agradable descubrir que era un negociante muy astuto. O por lo menos eso parecía, porque todo lo que compraba aumentaba de valor. No tenía asesor financiero. ¿Quién lo necesitaba? Podía cerrar los ojos, apretar el dedo en cualquier punto del enorme tablero mural y la acción que acababas de comprar comenzaba inmediatamente a subir. Nunca obtuve beneficios. Parecía absurdo vender una acción a treinta cuando se sabía que dentro del año doblaría o triplicaría su valor”.

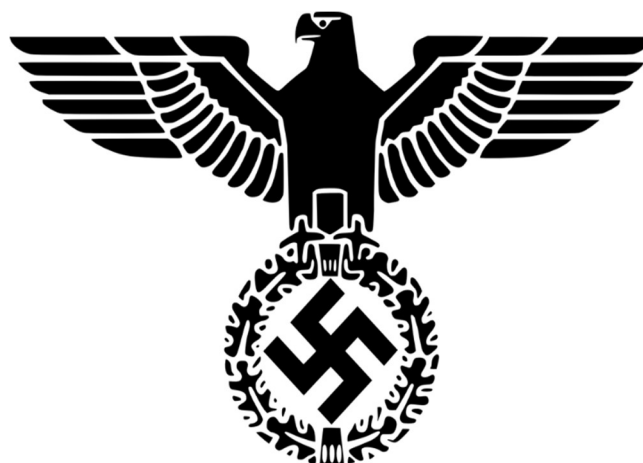
*Groucho Marx, “Groucho y yo”*

- Interpretación del mapamundi al que le falta la leyenda de la extensión de la crisis de 1929 en el mundo.



**Anexo V:** en la sesión 4 se proyectan imágenes que ayuden a la comprensión de las características generales de los regímenes fascistas y de los rasgos e instrumentos principales que implican, como, por ejemplo:

El partido único como rasgo de los movimientos fascistas: emblemas del Partido Nacional Fascista (PNF) de Italia y el Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán (NSDAP):



**Anexo VI:** en la sesión 5 para trabajar el caso concreto de Alemania en el periodo de entreguerras se van a proyectar una serie de imágenes para acompañar a su explicación: desde el intento revolucionario de los espartaquista, pasando por la República de Weimar, hasta llegar al ascenso del nacionalsocialismo alemán con la figura de Hitler

Principales figuras políticas de Alemania durante el periodo de entreguerras: Rosa Luxemburgo, Hindenburg y Hitler.



**Anexo VII:** en la sesión 6 para trabajar el caso de la URSS en el periodo de entreguerras, concretamente el gobierno de Stalin, serie de documentos escritos y gráficos relacionados con la época de Stalin sobre: colectivizaciones, planes quinquenales, purgas, y la Constitución de 1936, para analizar y reflexionar sobre la situación de la URSS en este periodo histórico.

#### OBJETIVOS DEL PLAN QUINQUENAL

La tarea esencial del plan quinquenal consistía en transformar a la URSS en un país industrial, para eliminar hasta el final a los elementos capitalistas, extender el frente de las formas socialistas de la economía y crear una base económica para la supresión de las clases en la URSS, para la construcción de una sociedad socialista. La labor esencial del plan quinquenal consistía en crear en nuestro país una industria capaz de reequipar y reorganizar, sobre la base del socialismo, no solamente la industria en su conjunto, sino también los transportes, así como la agricultura. La tarea esencial del plan quinquenal consistía en hacer pasar la pequeña economía rural parcelada a la vía de la gran economía colectivizada, asegurar de este modo también la base económica del socialismo en el campo y liquidar así la posibilidad de restauración del capitalismo en la URSS. Finalmente, la labor del plan quinquenal consistía en crear en el país todas las condiciones técnicas y económicas necesarias para aumentar al máximo la capacidad de defensa del país, para permitirle organizar una respuesta vigorosa a las tentativas de intervención armada, a todos los intentos de agresión armada del exterior, o de donde quiera que provengan.

STALIN, J. Doctrina de la URSS. 1933.

**Anexo VIII:** en la sesión 6 a través de la aplicación *genially* se va a proyectar un juego para que el alumnado, dividido en parejas, identifique mediante tablas, gráficos, imágenes y fotografías los principales acontecimientos económicos y políticos que tuvieron lugar durante el periodo de entreguerras (el enlace de la actividad es el siguiente <https://view.genial.ly/602ea391657afd0d7112044c/game-action-unidad-9>).

