



---

**Universidad de Valladolid**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**ENTENDIENDO LA ECONOMÍA DEL PERÍODO DE ENTREGUERRAS  
A TRAVÉS DE LAS TECNOLOGÍAS DEL PRESENTE: UNA  
PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA EL  
ALUMNADO DE HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO DE 1º  
DE BACHILLERATO**

Máster en formación del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Especialidad de  
Geografía, Historia e Hª del Arte)

**Alumno: Sergio León Maroto**

**Tutor: Diego Miguel Revilla**

**Curso Académico: 2021-2022**

## **Resumen**

En el presente documento se recoge una propuesta de programación didáctica formulada en el contexto del Trabajo de Fin de Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Valladolid, con destino de aplicación para la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato en Castilla y León.

La propuesta de programación establece un marco normativo vigente sobre el que se cimenta, y propone su desarrollo a efectos de los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje que marca dicha normativa, así como la incorporación de algunos de elaboración propia. Para lograr una dinamización de la programación, se proponen diversas actividades a realizar durante la puesta en marcha de los contenidos del currículo.

En la segunda parte del trabajo, se desarrolla en específico la unidad modelo, que en este caso se refiere a “La economía del período de entreguerras”, y para la cual se detallan todos los aspectos necesarios para su puesta en marcha, y se propone una actividad de innovación docente que se explica de forma pormenorizada en este apartado.

**PALABRAS CLAVE:** programación didáctica, Historia del Mundo Contemporáneo, Bachillerato, innovación docente, economía entreguerras.

# Índice

Introducción.....	3
<b>PARTE I: PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA.....</b>	<b>5</b>
1.Contextualización de la asignatura.....	5
1.1.Marco legal de la propuesta.....	5
1.2.Características del alumnado.....	6
2.Elementos de la programación.....	10
a) Secuencia y temporalización de contenidos.....	10
b) Perfil de materia.....	14
c) Decisiones metodológicas y didácticas.....	32
d) Concreción de elementos transversales.....	36
e) Medidas de promoción del hábito de lectura.....	36
f) Estrategias e instrumentos de evaluación.....	39
g) Medidas de atención a la diversidad.....	40
h) Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	42
i) Programa de actividades extraescolares y complementarias.....	43
j) Procedimiento de evaluación e indicadores de logro.....	44
<b>PARTE II: UNIDAD DIDÁCTICA MODELO.....</b>	<b>46</b>
a) Justificación.....	46
b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades.....	48
c) Secuencia y desarrollo de las actividades.....	50
d) Instrumentos, métodos y criterios de evaluación.....	58
e) Materiales y recursos.....	58
f) Bibliografía para la actualización del docente.....	59
1.Actividad de innovación docente.....	61
1.1.Fundamentación teórica.....	61
1.2.Desarrollo de la actividad de innovación docente.....	63
Conclusiones.....	70
BIBLIOGRAFÍA.....	73
ANEXOS.....	76

## **Introducción**

El presente documento recoge el Trabajo de Fin de Máster vinculado al Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la especialidad de Historia, Geografía e Historia del Arte. El formato propuesto para el mismo, es el de la presentación y desarrollo de una programación didáctica, en la que se incluya el desarrollo en profundidad de una unidad didáctica modelo y la correspondiente actividad de innovación.

Para este fin, se propone llevar a cabo la exposición de esta programación didáctica con un destino de nivel académico de 1º de Bachillerato. Del mismo modo, cabe señalar que la unidad modelo a desarrollar más adelante será la que trata los aspectos de la economía del período de entreguerras desde el fin de la I Guerra Mundial y hasta los primeros años de la década de 1930 con las diferentes propuestas y medidas de solución a la crisis económica.

En este sentido, el presente Trabajo Fin de Máster pretende seguir una estructura bien delimitada, para otorgar al mismo una organización clara y una cohesión bien definida. Así, la estructura conductora del documento es la siguiente:

En primer lugar, se abordarán los aspectos legislativos que rodean y motivan la creación de la presente programación didáctica, así como la dedicación a señalar en detalle la ubicación y destino de la misma a nivel de materia, tipología de alumnado y nivel académico, entre otros aspectos. Todo esto se desarrollará a fin de aportar un marco de contextualización de la programación en una realidad en la que llevar a cabo su aplicación efectiva.

A continuación, se van a abordar los diferentes elementos que componen una programación didáctica a saber: la secuencia y temporalización, el desarrollo del perfil de materia, las decisiones metodológicas y didácticas, los elementos transversales concretos, medidas de promoción del hábito de lectura, estrategias e instrumentos de evaluación, medidas de atención a la diversidad, materiales y recursos, programa de actividades extraescolares y complementarias y el procedimiento de evaluación vinculado a la programación.

En un segundo apartado, se procederá a dedicarle a la unidad didáctica modelo antes especificada, un apartado de desarrollo en profundidad, donde se hará una redacción de los distintos aspectos de interés acerca de la unidad modelo. De este modo, se introducirá y justificará la elección de dicha unidad, se desarrollarán en detalle las distintas actividades y elementos curriculares de la misma, se señalará una secuenciación y temporalización del desarrollo de las actividades otorgando los consiguientes instrumentos, métodos y criterios de evaluación, así como los materiales y recursos a utilizar, y finalmente, la aportación de una actividad de innovación docente vinculada a la unidad didáctica modelo.

Para concluir el documento, se reflejarán las conclusiones obtenidas del desarrollo de la programación, así como también se van a referenciar las distintas fuentes bibliográficas utilizadas para la construcción de ésta.

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

### **1. Contextualización de la asignatura**

#### **1.1. Marco legal de la propuesta**

A fin de llevar a cabo esta programación didáctica, se hace necesario hacer visible el marco legal que sirve como uno de los pilares en los que se sustenta la propuesta que contiene esta misma programación. Para esto, debemos tener en cuenta los tres niveles de concreción curricular existentes.

En primer lugar, por lo tanto, debemos hacer mención a la ley estatal en vigencia. Sin embargo, aunque el marco legal en que se concibe este trabajo será el de la LOMCE, no podemos olvidar hacer mención a la entrada reciente en vigor de una nueva ley educativa que sustituye a la LOMCE, y que lleva por nombre LOMLOE. Así, como refiere el BOE del 30 de diciembre de 2020 en el apartado de “Disposición transitoria segunda bis”:

Hasta la implantación de las modificaciones introducidas en esta Ley relativas al currículo, la organización y objetivos de [...] educación secundaria y bachillerato, los estándares de aprendizaje evaluables [...] tras la redacción de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, tienen carácter orientativo (p. 122945).

Habiendo establecido este marco legal para actuar en el desarrollo de la presente programación didáctica, cabe mencionar que esta Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), entra en vigor en el año 2013. Esta ley afirma en el preámbulo de la misma que sus objetivos principales son los siguientes:

Los principales objetivos que persigue la reforma son reducir la tasa de abandono temprano de la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales, tanto en la tasa comparativa de alumnos y alumnas excelentes, como en la de titulados en Educación Secundaria Obligatoria, mejorar la empleabilidad, y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes (p. 7).

Es decir, que tomaremos de igual manera como referencia el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, mediante el que se fija cuál es el currículo básico dentro de la Educación

Secundaria Obligatoria y del Bachillerato a nivel estatal, así como la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, mediante la que se detallan las relaciones existentes entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de todos los niveles educativos. Si bien se ha aprobado el Real Decreto con el currículo a nivel nacional, no se ha aprobado aún el currículo a nivel autonómico, siendo la Orden EDU/363/2015, la que sigue estando en vigor.

En segundo lugar, nos referimos, dentro de este primer nivel de concreción curricular y al hacer referencia a la legislación autonómica vigente, a la propia legislación educativa autonómica. En nuestro caso particular, la legislación que nos va a guiar será la de la comunidad autónoma de Castilla y León. Así, 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, sería nuestro documento autonómico de referencia en materia de legislación educativa a efectos de llevar a cabo la presente programación didáctica.

Una vez aclarado el primer nivel, hemos de señalar que el segundo nivel de concreción curricular viene determinado por los documentos del centro, a saber el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y la Programación General Anual (PGA). Este cuerpo documental recoge en su redacción los diversos aspectos fundamentales de funcionamiento del centro, como pueden ser los principios y valores por los que se rige el mismo, entre otros muchos asuntos. Es por ello, que para el desarrollo de esta propuesta de programación didáctica, así como de cualquier otra propuesta, se deben tener en cuenta esos documentos para ajustarse y estar en consonancia con el centro donde se llevarían a cabo. Todo ello, sin por supuesto olvidar incluir en la programación los diferentes aspectos que sean necesarios para adaptar su contenido a las características y circunstancias particulares del centro, su contexto y el alumnado al que va dirigida.

Finalmente, existe un tercer nivel de concreción curricular donde entra a jugar su papel la programación didáctica, pues es en el aula donde se desarrolla dicho nivel a través de la puesta en marcha de las programaciones didácticas.

## **1.2.Características del alumnado**

Como todas las programaciones didácticas que se desarrollan, éstas tienen un destino y unos objetivos concretos. En cuanto al destino, la presente programación ha sido concebida para ser puesta en práctica en el nivel educativo de 1º de Bachillerato, y la materia para la que se ha creado en consonancia a esto mismo, es la de Historia del Mundo Contemporáneo, que se imparte en esa etapa.

El bagaje de conocimientos históricos previos que posee el alumnado, y que ha adquirido durante los cuatro cursos previos de la ESO, proporciona un alumnado con una visión amplia de dichos conocimientos. En concreto nos interesa el conocimiento adquirido por ellos, durante el curso de 4º de la ESO, donde han cursado la asignatura de Geografía e Historia, donde los contenidos son íntegramente relativos a la Historia Contemporánea, así como la asignatura que nos ocupa para esta programación de 1º de Bachillerato.

Sin embargo, como en cualquier proceso educacional, los estudiantes pueden presentar ciertas dificultades de aprendizaje de diferente naturaleza. Así, en nuestro caso particular pueden presentar dificultades de tipo general, vinculadas a las ciencias sociales e incluso dificultades específicamente ligadas al estudio y comprensión de la Historia.

En este sentido último, cabe señalar algunas de las más recurrentes, como suelen ser el presentismo histórico, que se encuentra en todos los niveles académicos, y que consiste en la interpretación de los hechos históricos sin despojarse previamente de las miras y valores morales actuales, emitiendo juicios de valor sobre hechos del pasado, sin enmarcarlos dentro de su contexto.

Así mismo, otro de los numerosos ejemplos de dificultades de aprendizaje habituales que se dan, en este caso, por el hecho de ser la Historia una ciencia social es que, a diferencia de las ciencias experimentales, esta disciplina se encuentra con la incapacidad para reproducir los hechos históricos (Prats, 2000). Esto en esencia, tiende a presentar una mayor dificultad en niveles educativos inferiores a causa de la falta de un mayor desarrollo madurativo en el alumnado. Sin embargo, durante la etapa del Bachillerato, algunas dificultades de aprendizaje de los alumnos que no han sido superadas durante los distintos cursos de la ESO, permanecen con el alumno en cuestión hasta el propio Bachillerato.



Existen numerosos estudiosos de la didáctica, investigadores y docentes implicados con la búsqueda de nuevas metodologías y puesta en marcha de proyectos innovadores para tratar de llevar a cabo actuaciones docentes más efectivas que consigan aminorar la tasa de dificultades de aprendizaje por alumno. Muchas dificultades tienen además un origen incierto o diverso en función del caso particular de cada alumno. Sin embargo, a pesar de ello, existen determinadas herramientas donde centrar los esfuerzos de investigación y desarrollo, puesto que son elementos comunes y centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, son ejemplo de esto, el tipo de recursos que se utilizan y las metodologías que se ponen en marcha en el desarrollo de ese proceso, ya que ante las dificultades de aprendizaje en una disciplina como la Historia, que es una ciencia social, éstos son elementos clave para tratar de abordarlas (Liceras Ruiz, 2000).

Ahora bien, si existen numerosas dificultades de aprendizaje en el alumnado, no debemos olvidar que dentro de ese amplio abanico existen muchas dificultades que vienen dadas de un proceso de enseñanza que no se termina de adaptar a la diversidad del aula. Hemos de ser conscientes de que cada entorno de enseñanza-aprendizaje se torna en un auténtico ecosistema diverso, y nunca igual a otro. Es por ello, que es fundamental saber desarrollar nuevos métodos y formas de innovar de manera constante y continuada, a fin de poder abarcar el máximo de realidades posibles. Esto, en última instancia implica que el docente debe ser versátil, y poder obtener la capacidad para programar de una forma casi camaleónica, llevando a cabo programaciones sólidas pero que sean adaptables a las circunstancias que así lo requieran.

En relación a ese papel fundamental que juega el docente en numerosos casos donde hay presencia de ciertas dificultades de aprendizaje relacionadas con la Historia, se ha considerado precisamente que la naturaleza de la metodología puesta en marcha es fundamental. Como señalan María Sánchez Agustí, Isidoro González Gallego, Diego Miguel Revilla y Rosendo Martínez Rodríguez en su trabajo conjunto:

“[...] Tal y como se recoge en los estudios del proyecto TRADDEC, dos son los principales obstáculos que dificultan el tratamiento del pasado reciente en el aula . El primero guarda relación con la visión que los profesores tienen sobre la historia reciente, caracterizada, según la mayoría de ellos, por la falta de “objetividad” y perspectiva para analizar los procesos. Esto repercute en su comportamiento en el

aula, ya que los profesores señalan que, a la hora de enseñar la historia reciente (que muchos de ellos vivieron), deben ser lo más “objetivos” posibles, lo que se traduce en una enseñanza de contenidos evenemenciales de manera aséptica” (Sánchez Agustí et. al, 2015, p. 36).

Es decir, obtenemos además de este fragmento, esa dificultad añadida que supone en diversas ocasiones, la enseñanza de la historia más reciente, como la que nos ocupa en esta programación didáctica, puesto que su temática está adscrita a la Historia contemporánea.

Esta dificultad se presenta tanto en el docente como en el alumno, sin embargo, en ocasiones para el alumno puede suponer una ventaja puesto que recibir información de hechos contemporáneos más cercanos a su realidad diaria, tiende a generar en algunos casos el despertar de un mayor interés; pero en lo que respecta al profesorado, el hecho de haber sido parte de ciertos hechos que debe transmitir, pueden suponer que exista no solamente el riesgo de una docencia de la historia con una fuerte carga subjetiva, sino que además puede implicar que la visión dada al alumno sea extremadamente personal o particular.

En este sentido señala María Minerva López García, la importancia de la particularidad por alumno, y de entender los trabajos, investigaciones y demás escritos como fuente de conocimiento, sin que esto implique que no puedan o deban ser adaptados a esas realidades diversas. Esto queda patente cuando señala lo siguiente:

“Los factores que se han establecido como centrales para explicar la fuente o el origen de las dificultades de aprendizaje, han propiciado también que percibamos solo uno de estos aspectos como prioritario o central, descuidando otros factores; sin embargo, debemos entender que la realidad es mucho más compleja, que el recorte que de ella hacen los teóricos es con fines investigativos pero que no significa la explicación del todo, porque muchas veces vamos a tener niños de verdad y no de libro, a los que debemos conocer y comprender para proponer el tipo de ayuda más adecuada a su condición, por lo que su situación puede rebasar lo que cada teoría propone al existir una combinación de factores” (López García, 2014, pp. 104-105).

Por otra parte, en relación a las dificultades específicas que presenta el aprendizaje de la Historia con la integración de las TICs, hemos de entender que, aunque hoy día se

encuentra muy extendido en toda la sociedad y en la práctica totalidad de las franjas de edad el uso de las nuevas tecnologías, la vinculación de estas al mundo académico aún tiene mucho por desarrollar. Y esto, igualmente no debe hacernos tomar la mentalidad de que todo alumno sin excepción tiene los medios y las habilidades necesarias para su correcto uso. Por tanto, la introducción de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia debe necesariamente contar con un cuerpo docente bien formado en el uso de estas tecnologías, a la par que debe ser un proceso de introducción de las mismas en el aula de forma guiada, inclusiva y paulatina. Esto último, se señala con el fin de evitar que aquellos alumnos que puedan presentar dificultades para el manejo de las TICs desarrollen una dificultad del aprendizaje que haga que se vean sobrepasados.

Para poner en marcha esa introducción de las TICs en las aulas, evitando generar nuevas dificultades, se hace necesario un profesorado comprometido e implicado, no solamente con el hecho de introducir las TICs en las aulas por introducirlas, sino que se vuelque con hacerlo de forma activa, asistiendo a cursos de formación, estando actualizado en el desarrollo de nuevas tecnologías y métodos en el aula, etc. (Sierra Llorente, 2017).

## **2. Elementos de la programación**

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

Esta programación didáctica se estructura, como se ha referido anteriormente, para ser destinada su aplicación al primer nivel educativo del Bachillerato, y en el contexto de localización de la comunidad autónoma de Castilla y León.

Para su configuración, se tiene en cuenta el calendario y sus diferentes fechas señaladas como festivos locales, autonómicos o nacionales. Si bien es cierto que puede existir un cierto número de variaciones entre diferentes calendarios, se tendrá en cuenta el calendario académico publicado por la Junta de Castilla y León para el curso académico presente, el 2021-2022. Así pues, tendrá la habitual estructura donde el curso completo se comprenderá entre los meses de septiembre de 2021 y junio de 2022, y se estructurará de igual manera en tres períodos de evaluaciones separadas por los festivos de Navidad y Año Nuevo entre el primer y segundo trimestre; y por las vacaciones de Semana Santa entre el segundo y tercer trimestre.

Tomando en cuenta dicha disposición, la presente programación que consta de 12 unidades didácticas, se repartirá en consonancia con el citado calendario académico, el cual se detallará en sus aspectos más importantes a continuación.

Siendo una programación de una asignatura de Historia, el aspecto fundamental a tomar como criterio para exponer el orden y desarrollo de las diferentes unidades didácticas será el criterio temporal y cronológico, siguiendo las etapas de la Historia. Por lo tanto, el criterio primero de orden hará que se comiencen con las unidades desde el siglo XVIII con el Antiguo Régimen, y que se finalice con una unidad relativa a la Historia del tiempo presente.

Expuesto todo lo anterior, cabe indicar que la temporalización de la propuesta de programación que aquí se expone, va a estar marcada por el hecho de que se estipulan 4 sesiones de clase semanales para la impartición de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo en concordancia con 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. Todas y cada una de las 4 sesiones en que se dividen esas horas semanales, poseen una duración de 50 minutos cada una de ellas. A continuación se ilustra, mediante la organización en formato de tabla, el reparto de las distintas unidades didácticas que componen la asignatura en el tiempo existente marcado por el calendario a lo largo del curso académico 2021-2022, y tomando como referencia que las cuatro sesiones se imparten de lunes a jueves cada semana.

SEPTIEMBRE 2021						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

OCTUBRE 2021						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

NOVIEMBRE 2021						
L	M	X	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

DICIEMBRE 2021						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

ENERO 2022						
L	M	X	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

FEBRERO 2022						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						













MARZO 2022						
------------	--	--	--	--	--	--

L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

ABRIL 2022						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

MAYO 2022						
L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

JUNIO 2022						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

-  Inicio curso escolar
-  Semana Santa
-  Recuperaciones
-  Fin curso escolar
-  Inicio del primer trimestre
-  Exámenes
-  Festivos locales
-  Inicio del segundo trimestre
-  Navidades y Año Nuevo
-  Festivo Nacional
-  Inicio del tercer trimestre
-  Inicio Nueva Unidad Didáctica

## **b) Perfil de materia**

El trabajo de todas y cada una de las unidades didácticas contenidas en esta programación didáctica han sido concebidos para el trabajo de la materia basado en el sistema de obtención de competencias según normativa, como se refleja en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Según el Proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, DeSeCo (2003), la competencia “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (DeSeCo, 2003).

Por su parte, en el apartado “I.Disposiciones Generales” de 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, se apunta que, “las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales.” (BOE, 2015, p. 2).

Puesto que el marco legislativo que hemos escogido para desarrollar esta propuesta de programación, tiene por referente la ley LOMCE, como ya se ha mencionado anteriormente, las competencias que esta ley enumera son las 7 siguientes:

Comunicación lingüística (CL), Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), Competencia digital (CD), Aprender a aprender (AA), Competencias sociales y cívicas (CSC), Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor (IE), Conciencia y expresiones culturales (CEC).

Estas abreviaturas de las que se acompaña entre paréntesis cada competencia, será el código que se tomará en cuenta más adelante para las tablas donde se fijan las diferentes unidades divididas por contenidos, criterios, estándares y las propias competencias.

La presente propuesta, pretende hacer un trabajo de todas y cada una de estas competencias dentro de las posibilidades existentes, a fin de lograr un perfil de saber hacer más amplio en el alumnado.

Expuesto lo anterior, se procede a continuación a exponer en forma de tabla, cada una de las 12 unidades didácticas de las que se compone la propuesta realizada para el nivel de 1º de Bachillerato en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo y el curso académico 2021-2022. Tablas en las cuales se recoge la relación de los distintos contenidos, criterios y estándares de aprendizaje; así como las distintas actividades a realizar y las competencias trabajadas en cada caso. Para este fin, se va a tomar en cuenta 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, y los elementos recién mencionados que en ésta se contemplan, así como también algunos de estos elementos de adición propia del docente que desarrolla la propuesta.

Con el objetivo de diferenciar aquellos ítems tomados de la legislación referida, de aquellos de creación propia del docente, éstos últimos aparecen en las tablas a continuación con letra cursiva.



**UNIDAD 1: EL ANTIGUO RÉGIMEN EN EL CONTINENTE EUROPEO**

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
Rasgos del Antiguo Régimen.	1. Definir los rasgos del Antiguo Régimen describiendo sus aspectos demográficos, económicos, políticos, sociales y culturales adecuado.	1.1. Extrae los rasgos del Antiguo Régimen de un texto propuesto que los contenga. 1.2. Obtiene y selecciona información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa al Antiguo Régimen.	1.1. Realizar una búsqueda web de los rasgos del Antiguo Régimen a través de fuentes históricas disponibles en la red. Posteriormente, de forma individual, cada alumno oralmente deberá señalar uno de los rasgos encontrados. 1.2. Se otorga al alumnado 3 fragmentos correspondientes a: LOCKE, John: “Segundo tratado sobre el Gobierno Civil, 1690”, MONTESQUIEU, “El espíritu de las leyes”, 1748” y ROUSSEAU, Jean Jacques: “El contrato social”, 1762. Tras su lectura, deberán escribir un breve comentario de entre 1-2 páginas donde se extraigan las principales ideas, se comparen entre sí y se trate de ubicar a los tres autores dentro de su corriente de pensamiento	CL,CD,AA,CSC  CL,AA
	7. Esquematizar los rasgos del Antiguo Régimen utilizando diferentes tipos de diagramas.	7.1. Elabora mapas conceptuales que explican los rasgos característicos del Antiguo Régimen.	7.1. Elaborar un mapa conceptual que refleje los principales rasgos del Antiguo Régimen de forma clara y organizada.	CL,AA
	8. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.	8.1. Establece las semejanzas y diferencias entre las ideas de la Ilustración y el Liberalismo de comienzos del siglo XIX.	8.1. Seleccionar a un teórico de la Ilustración y a otro del Liberalismo y realiza una presentación de powerpoint visual a exponer en 5 minutos aproximadamente, para mostrar que comprende las semejanzas y diferencias.	CL,CD,AA,CSC
Transformaciones en el Antiguo Régimen: economía, población y sociedad.	2. Distinguir las transformaciones en el Antiguo Régimen enumerando las que afectan a la economía, población y sociedad.	2.1. Clasifica los rasgos del Antiguo Régimen en aspectos demográficos, económicos, políticos, sociales y culturales. 2.2. Explica las transformaciones del Antiguo Régimen que afectan a la economía, población y sociedad. 2.3. Analiza la evolución de los rasgos del Antiguo Régimen en el siglo XVIII.	2.1. Realizar un esquema por parejas donde se clasifiquen los rasgos del Antiguo Régimen en aspectos demográficos, económicos, políticos, sociales y culturales. 2.2. A través de una búsqueda web guiada, preparar de forma individual una breve exposición oral de entre 2 y 5 minutos donde señale las transformaciones del Antiguo Régimen que afectan a la economía, población y sociedad. 2.3. Elaborar de forma individual de un eje cronológico que refleje los principales rasgos del Antiguo Régimen utilizando la herramienta GanttPro: <a href="https://ganttpro.com/es/">https://ganttpro.com/es/</a>	CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CMCT,CD,AA,CSC,IE
Revoluciones y parlamentarismo en Inglaterra.	3. Explicar el parlamentarismo inglés del siglo XVII resumiendo las características esenciales del sistema y valorando el papel de las	3.1. Describe las características del parlamentarismo inglés a partir de fuentes históricas. 3.2. Distingue las revoluciones inglesas del siglo XVII como formas que promueven el cambio político del Antiguo	3.1. Realizar por grupos de 4-5 personas una búsqueda de fuentes históricas por internet o en bibliotecas y archivos, y preparar una pequeña puesta en escena donde cada miembro actúe conforme a uno de los personajes que conforman el parlamento inglés. 3.2. Tras ser explicados en el aula previamente, cada alumno debe responder por escrito a la siguiente cuestión y entregarla para su valoración: “Conforme a los modelos propuestos para la fundamentación de derechos y libertades (Historicista, Individualista, Estatalista), ¿cuál es el que encaja mejor en la revolución inglesa? Razone la respuesta” (Benítez Marco, M.J.)	CL,CD,AA,CSC,IE,CEC  CL,CD,AA,CSC

	revoluciones para alcanzar las transformaciones necesarias para lograrlo.	Régimen.	<a href="https://www.studocu.com/es/document/universidad-complutense-de-madrid/historia-del-derecho/actividades-revolucion-ingles-a/4714212">https://www.studocu.com/es/document/universidad-complutense-de-madrid/historia-del-derecho/actividades-revolucion-ingles-a/4714212</a>	
El pensamiento de la Ilustración. La Enciclopedia. Doctrinas económicas del Siglo XVIII: Fisiocracia y Liberalismo Relaciones Internacionales: el equilibrio europeo.	4.Relacionar las ideas de la Ilustración con el Liberalismo de comienzos del siglo XIX estableciendo elementos de coincidencia entre ambas ideologías.	4.1. Enumera y describe las ideas de la Ilustración y las ideas del Liberalismo de comienzos del siglo XIX.	4.1.Elaborar una infografía virtual por grupos de 4-5 personas donde se recojan de forma visual la enumeración y descripción de las ideas de la Ilustración y las ideas del Liberalismo de comienzos del siglo XIX.	CD,AA,CSC,IE
	5.Describir las relaciones internacionales del Antiguo Régimen demuestra	5.1.Sitúa en mapas de Europa los diversos países o reinos en función de los conflictos en los que intervienen.	5.1.Utilización de la herramienta web “Visme” para la creación de un mapa de Europa que sitúe los diversos países o reinos en función de los conflictos en los que intervienen.	CD,AA,CSC,IE
Manifestaciones artísticas del momento	6.Diferenciar manifestaciones artísticas del Antiguo Régimen seleccionando las obras más destacadas	6.1.Distingue y caracteriza obras de arte del Rococó.	6.1.Realizar una búsqueda web en la sala de ordenadores de algún edificio, museo u otro lugar de Valladolid donde se pueda apreciar influencia del Barroco, para posteriormente fotografiarlo y preparar una breve presentación oral acompañada de un powerpoint que incluya información y la imagen tomada.	CL,CD,AA,CSC,IE,CEC

**UNIDAD 2:LOS PROCESOS DE REVOLUCIÓN INDUSTRIAL: IMPACTO SOCIAL Y ECONÓMICO**

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
Revolución o revoluciones industriales: características. Factores: Transformaciones técnicas y nuevas fuentes de energía. Otros factores: mercado y sistema financiero, sistema político y estructura social.	1. Describir las Revoluciones Industriales del siglo XIX, estableciendo sus rasgos característicos y sus consecuencias sociales. 2. Obtener información, que permita explicar las Revoluciones Industriales del siglo XIX, seleccionándola de las fuentes bibliográficas u online en las que se encuentre disponible. 6. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.	1.1. Identifica las causas de la Primera Revolución Industrial. 1.2. Explica razonadamente la evolución hacia la II Revolución Industrial. 2.1. Analiza comparativa y esquemáticamente las dos Revoluciones Industriales. 6.1. Explica las causas y consecuencias de las crisis económicas y sus posibles soluciones a partir de fuentes históricas. 6.2. Analiza aspectos que expliquen el desarrollo económico del sector industrial de los primeros países industrializados, a partir de fuentes	1.1.Se dividirá la clase en grupos de 4-5 alumnos y se les entregará unas fichas con las diversas causas de la Primera Revolución Industrial. Cada grupo deberá ordenar las fichas según su criterio en función de si las consideran de mayor importancia a menor. 1.2.Utilizar la plataforma Slideshare para crear una presentación donde se explique razonadamente la evolución hacia la II Revolución Industrial. 2.1.Realizar un esquema en word donde se analicen comparativa y esquemáticamente las dos Revoluciones Industriales. 6.1.Visualizar el vídeo de youtube “El siglo XVII   causas y consecuencias de la crisis” del canal <i>historia en comentarios</i> para llevar a cabo después una puesta en común. 6.2.Realizar de forma individual un mapa conceptual donde cada alumno analice los aspectos que expliquen el desarrollo económico del sector industrial de los primeros países industrializados. 6.3.Seleccionar un mapa que refleje la evolución de la extensión de las redes de transporte: ferrocarril, carreteras o canales, y realizar un pequeño comentario libre de máximo una página de extensión.	CL,AA,CSC CL,CD,AA,CS C,IE CL,CD,AA,CS C,IE CL,CD,AA,CS C,IE CL,CD,AA,CS C CL,CD,AA,CS C

		<p>historiográficas.</p> <p>6.3 Comenta mapas que expliquen la evolución de la extensión de las redes de transporte: ferrocarril, carreteras y canales.</p>		
<p>Cambios debidos a la Revolución Industrial: transportes, agricultura, población (migraciones y el nuevo concepto de ciudad). Capitalismo y sociedad de clases.</p>	<p>3. Identificar los cambios en los transportes, agricultura y población que influyeron o fueron consecuencia de la Revolución Industrial del siglo XIX.</p>	<p>3.1. Señala los cambios sociales más relevantes del siglo XIX asociándolos al proceso de la Revolución Industrial.</p> <p>3.2. Describe a partir de un plano la ciudad industrial británica.</p> <p>3.3. Identifica en imágenes los elementos propios de la vida en una ciudad industrial del siglo XIX.</p>	<p>3.1. Realizar de forma individual la actividad de completar huecos “Transformaciones sociales en el siglo XIX. Relleno de huecos” de la web <a href="http://www.claseshistoria.com">claseshistoria.com</a>: <a href="http://www.claseshistoria.com/general/ejercicios/movimientosociales/huecos.htm">http://www.claseshistoria.com/general/ejercicios/movimientosociales/huecos.htm</a></p> <p>3.2. Tras leer el blog <a href="https://geographicalfrenemies.wordpress.com/2013/10/17/the-impact-of-the-industrial-revolution-and-trade-and-how-it-changed-the-city-of-london-in-the-17th-century-shauna-kiernan/">https://geographicalfrenemies.wordpress.com/2013/10/17/the-impact-of-the-industrial-revolution-and-trade-and-how-it-changed-the-city-of-london-in-the-17th-century-shauna-kiernan/</a> tomando de referencia la imagen que contiene de un plano de una ciudad inglesa de época industrial, realizar un comentario del plano de una página de extensión (el guión para el comentario requiere de valoración comparativa con las ciudades previas a la Revolución Industrial y con las actuales, así como una pequeña valoración personal del tipo de distribución que presentan).</p> <p>3.3. Escoger un cuadro de un artista que represente la vida en las primeras ciudades industriales y proyectarlo en el aula para hacer un comentario oral ante la clase señalando los aspectos propios de la vida en ese contexto.</p>	<p>CL,CD,AA,CS C</p> <p>CL,CD,AA,CS C</p> <p>CL,CD,AA,CS C</p>
<p>El protagonismo de Gran Bretaña y la extensión del proceso de industrialización a otras zonas de Europa. La industrialización extraeuropea. El gran capitalismo.</p>	<p>4. Enumerar los países que iniciaron la industrialización, localizándolos adecuadamente y estableciendo las regiones en donde se produce ese avance.</p>	<p>4.1. Localiza en un mapa los países industrializados y sus regiones industriales</p>	<p>4.1. Utilizar la plataforma web <i>Mappin</i> para crear una mapa donde se deba localizar en un mapa los países industrializados y sus regiones industriales: <a href="https://app.mappin.pro/">https://app.mappin.pro/</a></p>	<p>CL,CMCT,CD, AA</p>
<p>La Economía industrial: pensamiento y primeras crisis. La doctrina social de la Iglesia Católica</p>	<p><i>Entender el papel que juega la Iglesia en el mundo industrializado y los aportes al pensamiento social que tiene</i></p>	<p><i>Coteja textos que denuncian la situación del proletariado desde la perspectiva de la Iglesia católica con textos seculares de la misma índole</i></p>	<p>A través de una búsqueda individual en el aula de informática deberán encontrar un texto académico donde se responda a las cuestiones ¿Qué es la doctrina social de la Iglesia? y ¿Cuál es su origen?</p>	<p>CL,CD,AA</p>
<p>El nacimiento del proletariado y la organización de la clase obrera: orígenes del sindicalismo y corrientes de pensamiento, los partidos políticos obreros. La I Internacional. La Comuna de</p>	<p>5. Analizar seleccionando ideas que identifiquen las características de la economía industrial y las corrientes de pensamiento que pretenden mejorar la situación de los</p>	<p>5.1. Compara las corrientes de pensamiento social de la época de la Revolución Industrial: socialismo utópico, socialismo científico y anarquismo.</p> <p>5.2. Distingue y explica las</p>	<p>5.1. Realizar en el aula el juego de test de la web <i>Testeando</i> referente a “La sociedad industrial y la lucha obrera”: <a href="https://www.testeando.es/La-sociedad-industrial-y-la-lucha-obrera-hprtjbif">https://www.testeando.es/La-sociedad-industrial-y-la-lucha-obrera-hprtjbif</a></p> <p>5.2. Realizar la actividad “Las diferencias entre marxismo y anarquismo” sobre el movimiento obrero del profesor Iñaki Mur Idoy en <a href="http://www.mundocontemporaneo.es">mundocontemporaneo.es</a>: <a href="http://www.mundocontemporaneo.es/ejercicios/movimientoobrero/Marxismo_anarquismo2.htm">http://www.mundocontemporaneo.es/ejercicios/movimientoobrero/Marxismo_anarquismo2.htm</a></p>	<p>CL,CD,AA</p> <p>CL,CD,AA</p>

París. La II Internacional. El revisionismo.	obreros del siglo XIX	características de los tipos de asociacionismo obrero.		
--	-----------------------	--	--	--

UNIDAD 3: EL ANTIGUO RÉGIMEN EN CRISIS

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
<i>Los comienzos del siglo XIX: Un nuevo paradigma político, económico, social y geográfico</i>	1. Analizar la evolución política, económica, social, cultural y de pensamiento que caracteriza a la primera mitad del siglo XIX distinguiendo los hechos, personajes y símbolos y encuadrándolos en cada una de las variables analizadas.	1.1. Realiza ejes cronológicos que incluyan diacronía y sincronía de los acontecimientos de la primera mitad del siglo XIX.	1.1. Realizar un eje cronológico en formato word, en el que incluyan diacronía y sincronía de los acontecimientos de la primera mitad del siglo XIX.	CL,CMCT,CD,AAIE
El Nacimiento de EEUU.	2. Describir las causas y el desarrollo de la Independencia de Estados Unidos estableciendo las causas más inmediatas y las etapas de independencia.	2.1. Identifica jerarquías causales en la guerra de independencia de Estados Unidos a partir de fuentes historiográficas	2.1. Tras realizar una lectura en común en clase del texto “La ideología política de la guerra de independencia” de Luciano de la Calzada (1985) <a href="https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/21726/1/04%20La%20ideologia%20politica%20de%20la%20Guerra%20de%20la%20Independencia.pdf">https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/21726/1/04%20La%20ideologia%20politica%20de%20la%20Guerra%20de%20la%20Independencia.pdf</a> cada alumno debe realizar un breve esquema donde se reflejen las causas y consecuencias de la guerra ordenadas jerárquicamente.	CL,CD,AA,IE
La Revolución Francesa de 1789: aspectos políticos y sociales.	3. Explicar a partir de información obtenida en Internet, la Revolución Francesa de 1789 incluyendo cada idea obtenida en las causas, el desarrollo y las consecuencias	3.1. Explica las causas de la Revolución Francesa de 1789. 3.2. Explica esquemáticamente el desarrollo de la Revolución Francesa.	3.1. Realizar una puesta en común estilo “lluvia de ideas” en clase, donde aprovechando los conocimientos previos, los alumnos señalen las posibles causas de la Revolución Francesa. 3.2. Tras impartir este apartado, los alumnos tratarán de resolver en el aula de informática el crucigrama de la Revolución Francesa: <a href="http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/bachillerato/historia/revfran/actividades/revolucioncr oss.htm">http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/bachillerato/historia/revfran/actividades/revolucioncr oss.htm</a>	CL,AA CL,CD,AA
El Imperio Napoleónico.	4. Identificar el Imperio Napoleónico localizando su expansión europea y estableciendo sus consecuencias.	4.1. Identifica en un mapa histórico la extensión del Imperio Napoleónico.	4.1. Cada alumno debe dibujar dos mapas políticos: uno donde se refleje la Europa inmediatamente previa al Imperio Napoleónico y uno que refleje la evolución territorial durante el mismo.	CL,CD,AA
La independencia de las colonias hispano-americanas. Causas, fases, características y	9. Analizar utilizando fuentes gráficas la independencia de Hispanoamérica.	9.1. Realiza un friso cronológico explicativo de la Independencia de las colonias hispanoamericanas al comienzo del siglo XIX	9.1. Cada alumno debe realizar un friso cronológico explicativo de la Independencia de las colonias hispanoamericanas al comienzo del siglo XIX	CL,CD,AA,IE

consecuencias				
La Restauración. El Congreso de Viena y el Absolutismo, y las revoluciones liberales o burguesas de 1820, 1830 y 1848. El Nacionalismo: unificaciones de Italia y Alemania	5. Analizar la trascendencia que tuvo para Europa el Congreso de Viena y la restauración del Absolutismo identificando sus consecuencias para los diversos países implicados 6. Identificar las revoluciones burguesas de 1820, 1830 y 1848, relacionando sus causas y desarrollo. 7. Conocer el proceso de Unificación de Italia y Alemania, obteniendo su desarrollo a partir del análisis de fuentes gráficas.	5.1. Analiza las ideas defendidas y las conclusiones del Congreso de Viena relacionándolas con sus consecuencias. 6.1. Compara las causas y el desarrollo de las revoluciones de 1820, 1830 y 1848. 7.1. Describe y explica la Unificación de Italia y la unificación de Alemania a partir de fuentes gráficas	5.1. Realizar un comentario individual, de una extensión mínima de 2 páginas, donde se analicen de forma subjetiva y crítica las ideas defendidas y conclusiones obtenidas del Congreso de Viena. 6.1. Se formarán grupos de 3 alumnos, donde cada alumno tendrá asignadas las revoluciones de 1820, 1830 y 1848 de forma que haya un miembro de cada una en cada grupo de 3. Después, se debe realizar un trabajo compuesto por una introducción conjunta, un apartado donde cada uno desarrolle su parte asignada y un apartado final donde de forma conjunta comparen todas las fases revolucionarias y emitan una conclusión de grupo. 7.1. La mitad de los alumnos tendrán asignada Italia y la otra mitad Alemania. Cada alumno de forma individual, deberá realizar un póster compuesto de mapas con cada una de las fases del proceso de reunificación acompañando cada mapa de una breve explicación de los cambios producidos entre mapas.	CL,CD,AA CL,CD,AA,CS C,IE CL,CD,AA,CS C,IE
Cultura y Arte: Europa entre el neoclasicismo y el romanticismo	8. Descubrir las manifestaciones artísticas de comienzos del siglo XIX, obteniendo información de medios bibliográficos o de Internet y presentándola adecuadamente.	8.1. Establece las características propias de la pintura, la escultura y la arquitectura del Neoclasicismo y el Romanticismo a partir de fuentes gráficas	8.1. Escoger de forma individual y libremente una pintura, escultura o conjunto arquitectónico del Neoclasicismo o del Romanticismo y realizar por escrito un breve comentario artístico de una página de extensión.	CL,CD,AA,CS C,IE,CEC

#### UNIDAD 4: EL AUGE DE LAS POTENCIAS EUROPEAS Y LA GRAN GUERRA

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
Evolución de los principales estados en Europa, América y Asia: Inglaterra Victoriana. Francia: la III República y el II Imperio. Alemania bismarckiana. Imperio Austrohúngaro y Rusia. La cuestión de Oriente. Estados Unidos: de la Guerra Civil hasta comienzos del siglo XX. Japón: transformaciones de finales del siglo XIX.	1. Describir las transformaciones y conflictos surgidos a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX distinguiendo el desarrollo de los mismos y los factores desencadenantes. 2. Analizar la evolución política, social y económica de los principales países europeos, además de Japón y Estados Unidos a finales del siglo XIX presentando información que explique tales hechos.	1.1. Realiza un diagrama explicando cadenas causales y procesos dentro del período “finales del siglo XIX y comienzos del XX”. 2.1. Elabora un eje cronológico con hechos que explican de la evolución durante la Segunda Mitad del siglo XIX de Inglaterra, Francia, Alemania, Imperio Austrohúngaro, Rusia. Estados Unidos y Japón. 2.2. Explica a partir de imágenes las características que permiten identificar la Inglaterra Victoriana. 2.3. Analiza textos relativos a la época de Napoleón III en Francia. 2.4. Identifica y explica razonadamente los hechos que convierten a Alemania durante el mandato de Bismarck en una potencia europea.	1.1. Realizar un diagrama, explicando cadenas causales y procesos dentro del período “finales del siglo XIX y comienzos del XX”. 2.1. Elaborar un eje cronológico con hechos que explican de la evolución durante la Segunda Mitad del siglo XIX de Inglaterra, Francia, Alemania, Imperio Austrohúngaro, Rusia. Estados Unidos y Japón. 2.2. Tras visualizar en el aula el episodio de <i>Los Simpsons</i> nº 296 de la temporada 14 titulado “Buscando refugio desesperadamente”, puesta en común donde los alumnos señalen características que perciban de la era victoriana y distingan qué aspectos se acercan más a la ficción y cuáles a la realidad. 2.3. Lectura común en el aula del texto web “La política exterior de Napoleón III” de Eduardo Montagut (2016): <a href="https://www.eduardomontagut.es/mis-articulos/historia/item/391-la-pol%C3%A9tica-exterior-de-napole%C3%B3n-iii.html">https://www.eduardomontagut.es/mis-articulos/historia/item/391-la-pol%C3%A9tica-exterior-de-napole%C3%B3n-iii.html</a> y puesta en común posterior. 2.4. Lectura común del artículo de La Vanguardia de Sergi Vich Sáez, “El sueño del Segundo Reich. Bismarck y su Alemania de Hierro” y posterior puesta en común: <a href="https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20210321/6601547/bismarck-alemania-hierro.html">https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20210321/6601547/bismarck-alemania-hierro.html</a>	CD,AA,IE CL,CMCT,C D,AA CD,AA,CSC,I E,CEC CL,CD,AA,C SC CL,CD,AA,C SC

La expansión colonial de los países industriales: causas, colonización y reparto de Asia, África y otros enclaves coloniales, consecuencias.	3. Describir la expansión imperialista de europeos, japoneses y estadounidenses a finales del siglo XIX, estableciendo sus consecuencias	3.1. Identifica y explica razonadamente las causas y las consecuencias de la expansión colonial de la Segunda Mitad del siglo XIX. 3.2. Localiza en un mapamundi las colonias de las distintas potencias imperialistas.	3.1. Realizar un comentario de una página donde se analice la imagen “El pastel chino” de Henri Meyer. 3.2. Se divide al alumnado en grupos de 4-5 alumnos y se les entrega un mapa en blanco y unas fichas con las banderas de las potencias coloniales y los nombres de sus colonias, para después ubicar en el mapa cada colonia junto a la bandera de la metrópoli correspondiente.	CDA,CEC CD,AA,CSC
Los sistemas bismarckianos (1872-1888). La Weltpolitik.	<i>Definir los sistemas bismarckianos y la weltpolitik, haciendo referencia en detalle al sistema de alianzas</i>	<i>Especifica cada una de las alianzas que se forman con los sistemas bismarckianos. Explica el motivo y forma de aplicación de la weltpolitik</i>	Realiza un mapa de Europa donde se puedan percibir a través de la gama cromática utilizada, las distintas alianzas.	CD,AA,IE
La Paz Armada: Triple Alianza y Triple Entente. Las crisis de preguerra: Marruecos y Balcanes.	4. Comparar sintéticamente los distintos sistemas de alianzas del período de la Paz Armada.	4.1. Describe las alianzas de los países más destacados durante la Paz Armada.	4.1. Buscar a través de la herramienta Google Académico, Dialnet u otros recursos digitales similares, la definición de Paz Armada que den al menos 3 autores diferentes y señalar en qué difieren.	CL,CD,AA,IE
La I Guerra Mundial: causas, desarrollo y consecuencias.	5. Distinguir los acontecimientos que conducen a la declaración de las hostilidades de la Primera Guerra Mundial, desarrollando sus etapas y sus consecuencias. 6. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad. 7. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto histórico de finales del siglo XIX y comienzos del XX.	5.1. Identifica a partir de fuentes históricas o historiográficas las causas de la I Guerra Mundial. 5.2. Comenta símbolos conmemorativos vinculados a la I Guerra Mundial. 6.1. Analiza y explica las distintas etapas de la Gran Guerra a partir de mapas históricos. 7.1. Extrae conclusiones de gráficos e imágenes sobre las consecuencias de la I Guerra Mundial.	5.1. Buscar en Google Académico textos de forma grupal (4-5 alumnos), de donde deben recoger las causas de la I Guerra Mundial y crear un póster que las recoja en formato digital con la herramienta web que deseen. 5.2. Hacer una búsqueda web de los actos y símbolos que realizó y edificó cada país implicado en la Gran Guerra como conmemoración del centenario. Posteriormente cada alumno debe seleccionar uno y explicarlo a sus compañeros. 6.1. Utilizar el sitio web <a href="https://www.stepmap.de/">https://www.stepmap.de/</a> “StepMap”, para realizar un mapa que refleje las fases de evolución de la guerra. 7.1. Se irán proyectando imágenes de la I Guerra Mundial, y cada alumno deberá ir tomando notas individualmente de aquello que les sugiere la imagen. Posteriormente se va a realizar una puesta en común oralmente en grupo.	CL,CD,AA,C SC,IE CL,CD,AA,C SC,IE,CEC CL,CD,AA,C SC CL,CD,AA,C SC
Los 14 puntos de Wilson. Tratados de Paz y reajuste internacional: la Sociedad de Naciones.	3. Identificar los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial estableciendo como una consecuencia el surgimiento de la Sociedad de Naciones.	3.1. Explica los acuerdos de los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial y analiza sus consecuencias a corto plazo. 3.2. Analiza el papel que juega la Sociedad de Naciones en las relaciones internacionales, a partir de fuentes históricas.	3.1. Se dividirá al alumnado en grupos de 4-5 personas, y se les asignará uno de los tratados de paz de la I Guerra Mundial. Tras una investigación web a través de fuentes y enlaces previamente seleccionados, hacer una breve presentación oral al respecto. 3.2. Haciendo uso de la herramienta web WIX, elaborar por grupos de 4-5 miembros, una página web (con un apartado de bibliografía incluido) sobre la Sociedad de Naciones y analizar en ella también, el papel que juega en las relaciones internacionales.	CL,AA,CSC,IE CL,CD,AA,C SC,IE

UNIDAD 5: LA REVOLUCIONES EN RUSIA

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
La Rusia zarista	<i>Caracterizar el funcionamiento de Rusia bajo el imperio de los zares a principios del siglo XX</i>	<i>Reconoce los principales motivos de descontento de la sociedad con el régimen zarista</i>	Lectura en común del texto de León Tolstoi, como carta al Zar Nicolás II de 1902, puesta en común de impresiones y extracción de ideas.	CL,AA
La revolución rusa	<i>Señalar las causas, fases y consecuencias de la Revolución de 1905. 2.Esquematizar el desarrollo de la Revolución Rusa de 19017 reconociendo sus etapas y sus protagonistas más significativos y estableciendo sus consecuencias</i>	<i>Conoce las causas y consecuencias principales de la Revolución de 1905. 2.1. Identifica y explica algunas de las causas de la Revolución Rusa de 1917. 2.2. Compara la Revolución Rusa de Febrero de 1917 con la de Octubre de 1917</i>	Visualizar el vídeo de youtube “La Revolución de 1905” del canal historia en comentarios, y tratar de llegar en común entre todos a obtener las causas y consecuencias de la misma. 2.1.Realizar un esquema visual en papel que explique las causas de la Revolución de 1917. 2.2.Realizar un póster físico para comparar la Revolución Rusa de febrero de 1917 con la de octubre de 1917.	CL,CD,AA,CS C,IE  CL,AA  CL,AA,IE
La formación y desarrollo de la URSS.	<i>Señalar y explicar los principales rasgos de la economía, sociedad y política soviética y la relación de la figura de Lenin en el proceso.</i>	<i>Explica la aplicación de las ideas del marxismo en la URSS y las aportaciones prácticas de Lenin al mismo</i>	Seleccionar uno de los escritos de Lenin que aparecen en el siguiente enlace: <a href="https://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/escritos.htm">https://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/escritos.htm</a> y realizar un análisis del contenido y una breve valoración (extensión total de entre 2-3 páginas).	CL,CD,AA
La época de Stalin	<i>Explicar los principales cambios sociales, económicos y políticos que introdujo Stalin con respecto a Lenin</i>	<i>Advierte nuevas medidas de Stalin en su llegada al poder</i>	Realizar del Kahoot de “La Revolución Rusa” de la usuaria Nerea González Gil: <a href="https://create.kahoot.it/share/la-revolucion-rusa/d9fbb925-c909-4bb6-9269-9065f374f565">https://create.kahoot.it/share/la-revolucion-rusa/d9fbb925-c909-4bb6-9269-9065f374f565</a>	CD

UNIDAD 6: LA ECONOMÍA DEL PERÍODO DE ENTREGUERRAS

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
<p><b>ESTA UNIDAD SE DESARROLLA MÁS ADELANTE EN EL APARTADO “b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades” (p. 47 )</b></p>				

UNIDAD 7: LA CRISIS DE LAS DEMOCRACIAS LIBERALES Y EL AUGE DE LAS DICTADURAS

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
Crisis de las democracias liberales. Las relaciones internacionales del período de Entreguerras, la distensión, el revanchismo y los virajes hacia la guerra.	5. Diferenciar los principios democráticos liberales de las ideologías totalitarias y reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento.	<i>Separa de forma clara los principios de las ideologías totalitarias de los de carácter democrático existentes en la Europa de la posguerra.</i>	Dividir al alumnado por ideologías totalitarias y democráticas en partes iguales, entonces el docente irá poniendo en marcha algunos temas de debate, y cada grupo debe exponer su postura y propuestas para dichos temas.	AA,CSC
Ideología y bases sociales del Fascismo. Los fascismos europeos.	<i>Conocer las bases ideológicas del ideario fascista y su influencia en otras zonas de Europa.</i>	5.2. Distingue símbolos de los fascismos europeos de la Primera Mitad del siglo XX.	5.2.Cada grupo de alumnos de 4-5 miembros debe seleccionar un símbolo propio de los fascismos de la Primera Mitad del Siglo XX, y realizar un pequeño informe que contenga una imagen del símbolo dentro del contexto de su época y otra aparecida en el siglo XX en algún lugar público (como manifestaciones, eventos deportivos, etc.), así como un breve escrito que indique y explique el origen de dicho símbolo, su significado y si existen interpretaciones alternativas en otras culturas o ideologías de dicho símbolo.	CL,CD,AA,CSC ,IE,CEC
El nazismo alemán.	<i>Identifica los principios del nazismo alemán, así como su origen, causa de auge y principales grupos sociales de apoyo</i>	5.1. Compara el fascismo italiano y el nazismo alemán.	5.1.En el aula se proyectarán dos fragmentos de discursos (uno de Mussolini y uno de Hitler): A) <a href="https://youtu.be/CoINnm6ydmM">https://youtu.be/CoINnm6ydmM</a> B) <a href="https://youtu.be/iftPWDo-7c">https://youtu.be/iftPWDo-7c</a> en parejas, deben realizar un documento word donde se analicen ambos discursos en cuanto a contenido del discurso y un segundo análisis donde se aborde la estética y se analice e interprete la gestualización de ambos personajes. En un tercer apartado deberán establecer una comparativa general entre ambos.	CD,AA,CSC



UNIDAD 8: LA II GUERRA MUNDIAL (1939-1945)

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
Orígenes del conflicto y características generales.	Enumerar las causas del estallido del conflicto.	5.3. Analiza a partir de diferentes fuentes contrapuestas las relaciones internacionales anteriores al estallido de la II Guerra Mundial.	5.3.Observar, de forma individual, el artículo que contiene portadas de la II Guerra Mundial compilado en el diario ABC: <a href="https://abcblogs.abc.es/tierra-mar-aire/otros-temas/16532.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F">https://abcblogs.abc.es/tierra-mar-aire/otros-temas/16532.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F</a> y las contenidas en la web siguiente: <a href="https://www.radiocable.com/portadas-extranjeras-dia-d1944.html">https://www.radiocable.com/portadas-extranjeras-dia-d1944.html</a> Después, escribir en un pequeño trabajo cuáles son las distintas formas de contar noticias según la proveniencia y línea editorial del periódico.	CL,CD,AA,IE
Desarrollo de la Guerra.	6. Establecer las etapas del desarrollo de la II Guerra Mundial, distinguiendo las que afectaron a Europa y las que afectaron a Estados Unidos y Japón.	6.1. Identifica y explica las causas desencadenantes de la II Guerra Mundial a partir de fuentes históricas. 6.2. Explica las etapas de la II Guerra Mundial tanto en el frente europeo como en la guerra del Pacífico. 6.3. Analiza el desarrollo de la II Guerra Mundial a partir de mapas históricos.	6.1.Acceder a esta web sobre el conflicto: <a href="https://guerra2mundial.wixsite.com/historia/acerca-de-2">https://guerra2mundial.wixsite.com/historia/acerca-de-2</a> y entrar al apartado de causas leyendo individualmente todos sus subapartados. Después deben organizar jerárquicamente por importancia, según su opinión, las causas de más peso a las de menos. Tras ello, organizar un debate moderado por el profesor donde cada uno defienda su clasificación. 6.2.Tras visualizar un fragmento de las películas “Salvar al soldado Ryan” (1998) y “Pearl Harbor” (2001), se propone que en común cada alumno aporte las diferencias que vea que refleja la ficción entre batallas en distintos frentes. 6.3.Tras visualizar el vídeo <a href="https://youtu.be/PMYUYcljAg">https://youtu.be/PMYUYcljAg</a> cada alumno deberá utilizar una herramienta web de elaboración de mapas de libre elección, para tratar de hacer su propio mapa de evolución de las fases del conflicto.	CL,CMCT,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE,CEC  CL,CD,AA,CSC,IE
Consecuencias de la Guerra	7. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 8. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.	7.1. Describe las consecuencias de la II Guerra Mundial. 8.2. Sintetiza textos que explican la intervención de la ONU en las relaciones internacionales y asuntos de descolonización.	7.1.Dividir al alumnado en grupos de 4-5 alumnos, que deberán crear su propio periódico. Deberá ser pensado como una edición especial de 1945-“Fin de la guerra”, de recopilatorio de noticias de toda la II Guerra Mundial, deberán añadir un título, una portada que simbolice para ellos lo que ha sido el conflicto y recopilar las noticias más destacadas de la guerra. 8.2.Lectura en el aula de forma conjunta del artículo de la UN: <a href="https://news.un.org/es/story/2020/01/1468361">https://news.un.org/es/story/2020/01/1468361</a> “La formación de la ONU: un sueño de paz en medio de la pesadilla de la guerra”. Posteriormente se pondrán en común ideas e impresiones.	CL,CD,AA,CSC,IE,CEC  CL,CD,AA,CSC
El Antisemitismo: el Holocausto.	<i>Comprender la magnitud del Holocausto en términos de pérdidas humanas</i>	8.1. Analiza imágenes que explican el Holocausto llevado a cabo por la Alemania Nazi.	8.1.Realizar una visita al museo virtual del Holocausto: <a href="https://www.museodelholocausto.org.ar/360/?id=1">https://www.museodelholocausto.org.ar/360/?id=1</a> y después de forma individual y oral, señalar brevemente qué sección les ha causado más impacto y por qué.	CL,CD,AA,CSC,IE,CEC

UNIDAD 9: UN MUNDO DIVIDIDO

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
La gran alianza. El año decisivo: 1947. La formación del bloque comunista frente al bloque capitalista: la Guerra Fría.	1. Describir los hechos políticos, económicos, sociales y culturales que explican el surgimiento de los dos bloques antagónicos, clasificándolos y presentándolos adecuadamente. 7. Utilizar el vocabulario histórico de la Guerra Fría con precisión, insertándolo en el contexto adecuado	1.1. Localiza en un mapa los países que forman el bloque comunista y capitalista. 7.1. Extrae conclusiones de los textos, imágenes, mapas, gráficas que explican la evolución de ambos bloques enfrentados en la Guerra Fría señalando a qué bloque pertenece y algunos motivos que explican esa pertenencia	1.1.Lectura individual del apartado de la sesión 2 de la web: <a href="https://innovacionmupes.wixsite.com/webquestlaguerrafria">https://innovacionmupes.wixsite.com/webquestlaguerrafria</a> y posteriormente en un mapa proyectado en la pizarra, cada alumno deberá situar un país. 7.1.Elaboración por grupos de 4-5 miembros de una webquest con la herramienta WIX, incluyendo textos, imágenes, mapas y gráficas que expliquen la evolución de ambos bloques enfrentados en la Guerra Fría señalando a qué bloque pertenece y algunos motivos que explican esa pertenencia.	CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE
Evolución de la economía mundial de posguerra.	2. Distinguir hechos que explican el enfrentamiento entre el bloque comunista y capitalista, revisando las noticias de los medios de comunicación de la época	2.1. Identifica y explica los conflictos de la Guerra Fría a partir de un mapa histórico.	2.1.A partir del enlace <a href="https://innovacionmupes.wixsite.com/webquestlaguerrafria">https://innovacionmupes.wixsite.com/webquestlaguerrafria</a> leer la web proporcionada y realizar la actividad que aparece en el apartado “tarea”	CL,CD,AA,CSC,IE
Características sociales y culturales de dos modelos políticos diferentes: comunismo y capitalismo. Estados Unidos y la URSS como modelos. Las dos superpotencias.	4. Comparar analizando el modelo capitalista con el comunista desde el punto de vista político, social, económico y cultural. 5. Identificar la materialización de los modelos comunista y capitalista ejemplificando con la selección de hechos que durante este período afecten a las dos grandes superpotencias: URSS y Estados Unidos.	4.1. Explica algunas características de la economía capitalista a partir de gráficas. 4.2. Establece razonada y comparativamente las diferencias entre el mundo capitalista y el mundo comunista. 5.1. Explica algunas características de la economía comunista a partir de gráficos. 5.2. Identifica formas políticas del mundo occidental y del mundo comunista.	4.1.Abrir el artículo: <a href="https://www.libremercado.com/2018-10-13/los-5-graficos-que-demuestran-que-el-capitalismo-es-el-sistema-economico-mas-social-1276625939/">https://www.libremercado.com/2018-10-13/los-5-graficos-que-demuestran-que-el-capitalismo-es-el-sistema-economico-mas-social-1276625939/</a> Tras observar y leer el artículo y los gráficos en él contenidos , realizar una valoración escrita individual donde comente y analice cada gráfico y haga una breve valoración sobre las ventajas y desventajas que presenta en su opinión este sistema. 4.2.Tras realizar una división en dos grupos de la clase, una mitad deberá buscar en internet los rasgos principales a nivel económico, social y político del sistema capitalista y la otra mitad del comunista. Después deberán llevar a cabo un debate defendiendo el sistema que se les ha asignado al azar. 5.1.Abrir el artículo “¿Cómo gobiernan China los comunistas?”. Tras leer el artículo y visualizar sus imágenes y gráficos: <a href="https://gestion.pe/fotogalerias/como-gobiernan-china-los-comunistas-noticia/">https://gestion.pe/fotogalerias/como-gobiernan-china-los-comunistas-noticia/</a> cada alumno deberá realizar una breve presentación oral acompañada de powerpoint donde se expliquen algunas características de la economía comunista. 5.2.Realizar una búsqueda web individual, y posterior entrega de un trabajo de mínimo dos páginas de extensión donde se identifiquen formas políticas del mundo occidental y del mundo comunista.	CL,CMCT,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CMCT,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE
Conflictos: de la Guerra Fría a la Coexistencia Pacífica y la Distensión. Conflictos internos dentro de los bloques.	3. Interpretar la Guerra Fría, la Coexistencia Pacífica y la Distensión, así como el rebrote y el final de la Guerra Fría, y sus consecuencias estableciendo acontecimientos que ejemplifiquen cada una de estas etapas de las relaciones internacionales.	3.1. Selecciona símbolos e imágenes que se identifican con el mundo capitalista y el mundo comunista	3.1.Visualizar el “Manual de simbología” de la OND: <a href="https://www.realmadrid.com/pdf/simbologiamotivodesancion.pdf">https://www.realmadrid.com/pdf/simbologiamotivodesancion.pdf</a> Tras esto, cada alumno deberá escoger uno de los símbolos e indagar en profundidad sobre su origen, significado actual y/o alternativos si los hubiese y otros detalles que consideren relevantes, para hacer una breve explicación oral en el aula.	CL,CD,AA,CSC,IE,CEC

Rebote y final de la Guerra Fría: Reagan y Gorbachov	<i>Entender la evolución de las relaciones entre bloques en comparación con los primeros momentos de la Guerra Fría.</i> 6. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad presentándolas según el origen de la misma.	<i>Recoge información sobre los nuevos acercamientos entre mandatarios de los distintos bloques</i> 6.1. Realiza presentaciones de textos, imágenes, mapas, gráficas que explican cualquiera de los bloques.	Utilizar la web <a href="https://innovacionmupes.wixsite.com/guerrafria">https://innovacionmupes.wixsite.com/guerrafria</a> y acceder al apartado “sesión 7”, y tras leer e interactuar con los recursos en ella de forma individual, realizar el cuestionario que aparece al final de esa misma sesión. 6.1.Elegir uno de los bloques de la guerra fría y realizar una infografía detallada sobre él, a través de las herramientas web genial.ly o canva.	CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,IE
--	--	---	---	------------------------------------

UNIDAD 10: CONSTRUYENDO UN NUEVO MAPA: LA DESCOLONIZACIÓN

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
Orígenes, causas y factores de la descolonización.	1. Explicar los motivos y hechos que conducen a la descolonización estableciendo las causas y factores que explican el proceso 6. Obtener y seleccionar información de fuentes primarias o secundarias, analizando su credibilidad y considerando la presentación gráfica o escrita. 7. Ordenar cronológicamente los principales hechos que intervienen en el proceso descolonizador y describir sus consecuencias a partir de distintas fuentes de información, online o bibliográficas.	1.1. Localiza en un mapa las zonas afectadas por la descolonización y sus conflictos. 6.1. Localiza en un mapa los Países del Tercer Mundo. 6.2. Analiza textos e imágenes del Movimiento de Países No Alineados y de los países subdesarrollados. 7.1. Elabora líneas del tiempo que interrelacionen hechos políticos, económicos y sociales de los países capitalistas, comunistas y del Tercer Mundo	1.1.Se proyectará un mapa en el pizarrón digital y cada alumno de forma individual deberá ir acercándose al mismo, y señalar una de las zonas afectadas por la descolonización y sus conflictos. 6.1.Crear un mapa en formato físico donde se localicen los Países del Tercer Mundo. 6.2.Realizar una búsqueda web sobre el MPNA y la Conferencia de Bandung, y posterior exposición oral de máximo 5 minutos por alumno de aquella información que haya encontrado. 7.1.Elaborar una línea del tiempo que interrelacione hechos políticos, económicos y sociales de los países capitalistas, comunistas y del Tercer Mundo con la herramienta web Tiki-toki: <a href="https://www.tiki-toki.com/">https://www.tiki-toki.com/</a>	CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CMCT,CD,AA,CSC,IE
Desarrollo del proceso descolonizador : el papel de la ONU.	2. Describir las etapas y consecuencias del proceso descolonizador identificando las que afectan a unas colonias y a otras, estableciendo hechos y personajes significativos de cada proceso. 4. Definir el papel de la ONU en la descolonización analizando información que demuestre sus actuaciones.	2.1. Establece de forma razonada las distintas causas y hechos factores que desencadenan y explican el proceso de descolonización. 2.2. Identifica y compara las características de la descolonización de Asia y de África. 4.1. Explica las actuaciones de la ONU en el proceso descolonizador a partir de fuentes históricas.	2.1.Indagar, vía web, sobre el caso saharauí a través de portales de noticias actuales y de la web de este enlace: <a href="https://porunsaharalibre.org/2022/03/16/expertos-en-derechos-humanos-se-reunen-esta-semana-en-cantabria-en-el-primer-encuentro-de-juristas-y-observatorios-del-sahara-occidental/">https://porunsaharalibre.org/2022/03/16/expertos-en-derechos-humanos-se-reunen-esta-semana-en-cantabria-en-el-primer-encuentro-de-juristas-y-observatorios-del-sahara-occidental/</a> para, a partir de un caso actual, lograr comentar en el aula de forma razonada las distintas causas y hechos factores que desencadenan y explican el proceso descolonización 2.2.Realizar una infografía virtual con la herramienta Canva o Genial.ly. En ella se deben identificar y comparar las características de la descolonización de Asia y de África. 4.1.Leer el artículo <a href="https://www.un.org/es/global-issues/decolonization">https://www.un.org/es/global-issues/decolonization</a> de las Naciones Unidas en su web oficial titulado “Descolonización” y realizar un breve resumen de las ideas principales de la lectura de entre 1/2 y 1 página de extensión.	CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE
El conflicto árabe-israelí.	<i>Conocer las repercusiones actuales del conflicto árabe-israelí para entender la situación política y social de esa zona.</i>	<i>Comprende los motivos de origen y continuidad del conflicto árabe-israelí.</i>	Visualizar en el aula el vídeo <a href="https://www.youtube.com/watch?v=W_K0mfZf91c">https://www.youtube.com/watch?v=W_K0mfZf91c</a> “El CONFLICTO ÁRABE-ISRAELÍ (1948 - Hoy) en 12 minutos” del canal <i>El mapa de Sebas</i> . Después cada alumno deberá señalar un motivo que hayan comprendido del origen del conflicto árabe-israelí.	CL,CD,AA

El Tercer Mundo y el Movimiento de Países No Alineados: problemas de los países del Tercer Mundo. Neocolonialismo y subdesarrollo.	3. Analizar el subdesarrollo del Tercer Mundo estableciendo las causas que lo explican. 5. Apreciar el nacimiento de la ayuda internacional y el surgimiento de las relaciones entre los países desarrollados y subdesarrollados, reproduciendo las formas de ayuda al desarrollo y describiendo las formas de neocolonialismo dentro de la política de bloques.	3.1. Analiza las características de los países del Tercer Mundo a partir de gráficas.	3.1. Tras realizar una visita al Museo de Arte Africano Arellano Alonso de Valladolid, donde cada alumno deberá fotografiar una pieza de la colección y recabar información de las cartelas del museo (que deberá complementar con búsquedas web o en bibliotecas); realizar una breve exposición oral de no más de 10 minutos, proyectando la imagen tomada en el museo	CL,CD,AA,CSC,IE,CEC
Las relaciones entre los países desarrollados y no desarrollados, el nacimiento de la ayuda internacional.	<i>Encontrar y describir las relaciones de dependencia entre los países desarrollados y los llamados “del tercer mundo”.</i>	<i>Conoce las principales razones de la dependencia en ambos sentidos entre países desarrollados y de los llamados “del tercer mundo”</i>	Utilizar de forma individual cualquier recurso web que se desee para realizar un mapa bien de África o bien de Asia donde se localicen los principales países y de forma visual con imágenes se sitúen los productos que hacen que las metrópolis dependiesen del comercio con ellos.	CL,CD,AA,CSC,IE

**UNIDAD 11: UN NUEVO MUNDO RESULTADO DE LA GUERRA FRÍA**

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
La URSS y las democracias populares. La irrupción de M. Gorbachov: “Perestroika” y “Glasnost”, la desintegración de la URSS: CEI-Federación Rusa y las nuevas repúblicas exsoviéticas.	1. Describir la situación de la URSS a finales del siglo XX, estableciendo sus rasgos más significativos desde una perspectiva política, social y económica. 2. Resumir las políticas de M. Gorbachov nombrando las disposiciones concernientes a la “Perestroika” y a la “Glasnost” y resaltando sus influencias. 3. Analizar la situación creada con el surgimiento de la CEI y las repúblicas exsoviéticas recogiendo informaciones que resuman las nuevas circunstancias políticas y económicas. 6. Obtener y seleccionar información de diversas fuentes (bibliográficas, Internet) que expliquen los diversos hechos que determinan la crisis del bloque comunista.	1.1. Localiza en un mapa las repúblicas exsoviéticas y los diferentes países formados tras la caída del muro de Berlín. 1.2. Elabora un eje cronológico que ordena los acontecimientos que explican la desintegración de la URSS, la formación de la CEI y el surgimiento de las repúblicas exsoviéticas. 1.3. Compara utilizando mapas de situación de los países de los Balcanes desde los años 80 hasta la actualidad. 2.1. Describe los rasgos políticos y socioeconómicos de la URSS desde la época de Breznev hasta la de Gorbachov. 3.1. Elabora un cuadro sinóptico sobre la situación política y económica de las repúblicas exsoviéticas y la CEI-Federación Rusa.	1.1. Localizar en un mapa las repúblicas exsoviéticas y los diferentes países formados tras la caída del muro de Berlín. 1.2. Elaborar un eje cronológico que ordene los acontecimientos que explican la desintegración de la URSS, la formación de la CEI y el surgimiento de las repúblicas exsoviéticas. 1.3. Realizar una comparación utilizando mapas de situación de los países de los Balcanes desde los años 80 hasta la actualidad y hacer aportes de forma oral en el aula. 2.1. Realizar una tabla con los rasgos políticos y socioeconómicos de la URSS desde la época de Breznev hasta la de Gorbachov. 3.1. Elaborar un cuadro sinóptico sobre la situación política y económica de las repúblicas exsoviéticas y la CEI-Federación Rusa. 6.1. Leer el libro “La disolución de la URSS” de Carlos Taibo (1994) y realizar una valoración con aparato crítico de una extensión mínima de 5 folios y máxima de 10 folios.	CL,CD,AA,CSC,IE CL,CMCT,CD,AA,CSC,IE CL,CD,AA,CSC,IE CL,CD,AA,CSC,IE CL,CD,AA,CSC,IE

		6.1. Realiza una búsqueda guiada en Internet para explicar de manera razonada la disolución del bloque comunista		
La caída del muro de Berlín y la evolución de los países de Europa Central y Oriental.	4. Explicar la caída del muro de Berlín nombrando sus repercusiones en los países de Europa Central y Oriental.	4.1. Analiza imágenes que reflejen la caída del muro de Berlín. 4.2. Explica las nuevas relaciones de las repúblicas exsoviéticas con Europa occidental.	4.1.Reproducir en el aula la canción de Scorpions - “Wind Of Change”. Después, cada alumno debe tratar de mencionar una referencia de la letra de la canción a la caída del muro de Berlín que perciba. 4.2.Crear una webquest en grupos de 4-5 alumnos donde se expliquen las nuevas relaciones de las repúblicas exsoviéticas con Europa occidental acompañado de imágenes y recursos multimedia.	CL,CD,AA,CSC, IE,CEC  CL,CD,AA,CSC, IE
El problema de los Balcanes. La guerra de Yugoslavia.	5. Identificar el problema de los Balcanes enumerando las causas que explican el surgimiento de tal situación y resumiendo los hechos que configuran el desarrollo de conflictos en esta zona	5.1. Describe comparativamente la evolución política de los países de Europa Central y Oriental tras la caída del muro de Berlín. 5.2. Describe y analiza las causas, desarrollo y consecuencias de la guerra de los Balcanes especialmente en Yugoslavia	5.1.Seleccionar individualmente un país de Europa Occidental u Oriental y realizar dos tablas en un póster donde se puede mostrar de forma visual la comparativa sobre la evolución política del país elegido antes y después de la caída del muro de Berlín. 5.2.Realizar un Quizizz sobre la Guerra de los Balcanes: <a href="https://quizizz.com/admin/quiz/5d567b50bf62f6001ad3d56f/guerra-de-los-balcanes">https://quizizz.com/admin/quiz/5d567b50bf62f6001ad3d56f/guerra-de-los-balcanes</a>	CL,CD,AA,CSC, IE  CL,CD,AA,CSC, IE
Evolución económica de los países capitalistas después de la II Guerra Mundial: expansión, crisis de 1973 y 1979, revolución conservadora de los años 80 y 90.	1. Distinguir los postulados que defiende la cultura capitalista de la segunda mitad del siglo XX estableciendo las líneas de pensamiento y los logros obtenidos.	1.1. Enumera las líneas de pensamiento económico del mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX.	1.1.De forma individual, elegir a un economista del siglo XX, y realizar un trabajo en word de máxima extensión 3 páginas y mínima de 1, donde se añada una pequeña biografía, se enmarque al autor en su contexto histórico y se esbocen las principales líneas de su pensamiento.	CL,CD,AA,CSC, IE
Pensamiento y cultura de la sociedad capitalista en la segunda mitad del siglo XX: El Estado del Bienestar	2. Describir la evolución del capitalismo y del Estado del Bienestar, aludiendo a las características significativas que influyen en la vida cotidiana. 7. Obtener y seleccionar información de diversas fuentes (bibliográficas, Internet) que expliquen los diversos hechos que determinan el mundo capitalista	2.1. Identifica razonadamente las características y símbolos del Estado del Bienestar. 7.1. Explica el modelo capitalista de un país elaborando información a partir de una búsqueda guiada en internet	2.1.Visualizar en el aula el vídeo del canal de Youtube unProfesor, “Qué es el estado del bienestar” y posterior puesta en común de ideas e impresiones <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LFPyswkqCBO">https://www.youtube.com/watch?v=LFPyswkqCBO</a> 7.1.Elaborar tarjetas de estudio para repasar conceptos y definiciones de la unidad.	CD,AA  AA,IE
El proceso de construcción de la Unión Europea: de las Comunidades Europeas a la Unión. Objetivos e	3. Explicar el proceso de construcción de la Unión Europea enumerando los hitos más destacados que configuran su evolución. 4. Conocer los objetivos que persigue la Unión Europea relacionándolos con las Instituciones que componen su estructura.	3.1. Elabora ejes cronológicos sobre el proceso de construcción de la Unión Europea. 4.1. Relaciona razonadamente las Instituciones de la Unión Europea con los objetivos que ésta persigue.	3.1.Elaboración de un eje cronológico sobre el proceso de construcción de la Unión Europea, donde se incluyan las fases, países que se van uniendo y otros episodios relevantes del proceso. 4.1.Lectura en común y comentario de la web de la Unión Europea en su artículo titulado “Objetivos y valores”: <a href="https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/principles-and-values/aims-and-values_es">https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/principles-and-values/aims-and-values_es</a>	CL,CMCT,CD,AA  CL,CD,AA,CSC

Instituciones.				
Evolución de Estados Unidos: de los años 60 a los 90. Japón y los nuevos países asiáticos industrializados.	5. Describir la evolución política, social y económica de Estados Unidos desde los años 60 a los 90 del siglo XX sintetizando los aspectos que explican la transformación de la sociedad norteamericana y que constituyen elementos originarios del Estado del Bienestar. 6. Identificar las singularidades del capitalismo de Japón y los Nuevos Países Industriales Asiáticos, estableciendo rasgos de carácter político, económico, social y cultural.	5.1. Realiza un eje cronológico de los hechos más significativos de tipo político, social y económico de Estados Unidos desde los años 60 a los 90. 5.2. Selecciona y presenta mediante mapas o redes conceptuales información referida a Estados Unidos desde 1960 al 2000. 6.1. Establece razonadamente las características y símbolos que explican aspectos singulares del capitalismo de Japón y el Área del Pacífico.	5.1. Realizar un eje cronológico de los hechos más significativos de tipo político, social y económico de Estados Unidos desde los años 60 a los 90. 5.2. Realizar y presentar un mapa conceptual con la información referida a Estados Unidos desde 1960 al 2000. 6.1. Visualizar en el aula del vídeo del canal de Youtube VisualPolitik “¿Cómo Japón se hizo rico?”: <a href="https://youtu.be/soZa_O_9JKw">https://youtu.be/soZa_O_9JKw</a> y, posteriormente, realizar un comentario participativo en común tratando de señalar diferencias entre el capitalismo que se desarrolla en Japón y en otros países.	CL,CMCT,CD,AA,IE  CD,AA,CSC

UNIDAD 12: DESCUBRIENDO LA HISTORIA DEL TIEMPO PRESENTE

Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencias
La caída del muro de Berlín y los atentados de Nueva York: la globalización y los medios de comunicación. La amenaza terrorista en un mundo globalizado	1. Analizar las características de la globalización describiendo la influencia que sobre este fenómeno tienen los medios de comunicación y el impacto que los medios científicos y tecnológicos tienen en la sociedad actual. 2. Describir los efectos de la amenaza terrorista (yihadismo, etc.) sobre la vida cotidiana, explicando sus características. 9. Obtener y seleccionar información de diversas fuentes (bibliográficas, Internet) que expliquen los diversos hechos que determinan el mundo actual.	1.1. Identifica las principales características ligadas a la fiabilidad y objetividad del flujo de información existente en internet y otros medios digitales. 1.2. Extrae conclusiones de imágenes y material videográfico relacionados con el mundo actual. 2.1. Realiza una búsqueda guiada en Internet sobre la amenaza terrorista, organizaciones que la sustentan, actos más relevantes (Nueva York 11-S, Madrid 11-M, Londres 7- J, etc.), sus símbolos y repercusiones en la sociedad (la ciudadanía amenazada, las asociaciones de víctimas, la mediación en conflictos, etc.) y analiza y comunica la información más relevante. 9.1. Elabora un breve informe sobre las relaciones entre inmigración y globalización a partir de fuentes históricas.	1.1. Buscar de forma individual y seleccionar, un mínimo de 2 y un máximo de 4 fragmentos, de diferentes noticieros que cuenten una misma noticia de carácter económico, social, político o histórico (pueden ser de cadenas televisivas nacionales o internacionales). Después deberá proyectar cada uno de los fragmentos y de forma oral ir presentando a la clase las principales diferencias a la hora de contar una misma noticia que haya observado. 1.2. Asignar a cada alumno una noticia de actualidad, al azar, de carácter económico, social, político o histórico. Cada uno de ellos debe recabar información por internet, y exponerla delante de sus compañeros como lo harían en un programa de noticias de la televisión o la radio. 2.1. Cada alumno debe leer en clase el artículo “Sobre la docuserie «800 metros» de Netflix” publicado por la Asociación 11-M afectados terrorismo en su web: <a href="https://asociacion11m.org/sobre-la-docuserie-800-metros-de-netflix/">https://asociacion11m.org/sobre-la-docuserie-800-metros-de-netflix/</a> donde aluden al acto de terrorismo sucedido en Barcelona en 2017, y hacer en clase una puesta en común de las impresiones. 9.1. Elaborar un breve informe sobre las relaciones entre inmigración y globalización a partir de fuentes históricas.	CL,CD,AA,CSC,IE CL,CD,AA,CSC,IE  CL,CD,AA,CSC,IE,CEC  CL,CD,AA,CSC,IE
Rasgos relevantes de la sociedad norteamericana	4. Enumerar los rasgos relevantes de la sociedad norteamericana a comienzos del siglo XXI distinguiendo la trascendencia de	4.1. Elabora mapas conceptuales sobre los rasgos de la sociedad norteamericana agrupándolos en política, sociedad, economía y cultura.	4.1. Elaborar de forma individual un mapa conceptual sobre los rasgos de la sociedad norteamericana agrupándolos en política, sociedad, economía y cultura.	CL,CD,AA,IE

a comienzos del siglo XXI, tras los atentados del 11-S de 2001.	los atentados del 11-S y explicando las transformaciones y el impacto ocasionado a este país			
El impacto científico y tecnológico. Europa: reto y unión.	3. Resumir los retos que tiene la Unión Europea en el mundo actual distinguiendo los problemas que posee para mostrarse como zona geopolítica unida frente a otras áreas, principalmente la situación que ha llevado a la Gran Recesión y a la crisis en la zona euro	3.1. Identifica los retos actuales de la Unión Europea a partir de noticias periodísticas seleccionadas. 3.2. Explica comparativamente los desajustes que tiene la Unión Europea en la relación con otros países o áreas geopolíticas.	3.1. Tras leer en común el artículo web de la página del parlamento europeo “Futuro de Europa: el cambio climático es el mayor reto para la UE” <a href="https://www.europarl.europa.eu/news/es/press-room/20220119IPR21314/futuro-de-europa-el-cambio-climatico-es-el-mayor-reto-para-la-ue#:~:text=Recursos%2C%20retos%20y%20valores%20de,las%20cuestiones%20migratorias%20(31%20%25)">https://www.europarl.europa.eu/news/es/press-room/20220119IPR21314/futuro-de-europa-el-cambio-climatico-es-el-mayor-reto-para-la-ue#:~:text=Recursos%2C%20retos%20y%20valores%20de,las%20cuestiones%20migratorias%20(31%20%25)</a> realizar un debate cuyas cuestiones centrales sean si están o no de acuerdo con lo que afirma el texto y cuáles son otros retos que consideran importantes a los que se enfrenta la UE. 3.2. Utilizar la aplicación CapCut (o alternativas similares previa autorización del docente), y realizar por grupos de 4-5 alumnos, un pequeño vídeo con imagen y sonido sobre el cual se expliquen los desajustes existentes entre la UE y otros países o áreas geopolíticas.	CL,CD,AA,CSC CD,AA,CSC,IE
La Gran Recesión de 2008 y la crisis en la zona euro.	<i>Analizar la crisis de 2008 entendiendo las posibles herencias que existen en la economía actual en el mundo.</i>	<i>Señala los principales sectores y grupos sociales afectados por la crisis del año 2008.</i>	<i>Tras la visita programada al aula de los representantes de la “Plataforma de Afectados por la Hipoteca (PAH)” que darán una pequeña conferencia, el alumnado debe tomar notas y crear un póster haciendo uso de cualquier herramienta digital de su elección (canva, powerpoint microsoft, genial.ly, etc), donde establezcan una comparativa entre la crisis de 1929 y 2008. Para ello, el alumnado puede consultar la web del diario El Mundo: “El crash del 2008”:</i> <a href="https://www.elmundo.es/especiales/2008/10/economia/crisis2008/">https://www.elmundo.es/especiales/2008/10/economia/crisis2008/</a>	CD,AA,CSC,IE
Hispanoamérica: situación actual.	5. Analizar la evolución política, económica, social y cultural de Hispanoamérica	5.1. Describe los principales movimientos políticos, económicos, sociales y culturales de la Hispanoamérica actual.	5.1. Cada alumno debe concertar una entrevista con una persona de origen hispanoamericano. Previamente debe crear un guión con las preguntas creadas por él mismo donde deben estar orientadas a poder conocer los principales movimientos políticos, económicos, sociales y culturales de la Hispanoamérica actual. El docente dará el visto bueno al guión de preguntas de cada alumno, y una vez grabada con cualquier dispositivo la entrevista, cada alumno deberá subirla a la plataforma de aula virtual.	CD,AA,CSC,IE,C EC
India y China del siglo XX al siglo XXI: evolución política, económica, social y de mentalidades. Penetración de China en África e Iberoamérica.	7. Distinguir la evolución de los países de África distinguiendo y relacionando sus zonas geoestratégicas. 8. Resumir la evolución de China e India desde finales del siglo XX al siglo XXI, seleccionando rasgos políticos, económicos, sociales y de mentalidades.	7.1. Compara aspectos económicos, políticos, religiosos y sociales entre los principales países del continente africano. 8.1. Compara aspectos económicos, políticos, religiosos y sociales de China, India. 8.2. Compara aspectos económicos, políticos, religiosos y sociales entre países emergentes de Asia y África	7.1. Escoger individualmente un país del continente africano y realizar una infografía digital que contenga la máxima información posible sobre los aspectos económicos, políticos, religiosos y sociales 8.1. La mitad del alumnado tendrá asignada China y la otra mitad la India. Tras ello deberán escribir una carta formal a la embajada en España del país asignado, asociaciones culturales como la Casa Asia de Madrid y otros edificios similares para la promoción de los países en nuestro país, y recopilar con ella toda la información posible de dicho país. Tras esto, se agruparán por países y pondrán en común la información obtenida para hacer una exposición oral en clase de 25 minutos cada uno. 8.2. Tras haber realizado las actividades correspondientes a los estándares 7.1. y 8.1., el docente debe realizar una serie de preguntas que generen y estimulen un debate sobre las diferencias entre los países de Asia y África y que se puedan vislumbrar propuestas de solución a los problemas que asolan a las naciones de dichos continentes.	CL,CD,AA,IE CL,CD,AA,CSC,IE CL,CD,AA,IE
El mundo	6. Describir la evolución del	6.1. Enumera y explica los rasgos económicos, políticos, religiosos	Proyectar la película-documental “Un día en el Haram” (2017) y posterior puesta en común	CD,AA,CSC,IE,C

islámico en la actualidad. África Islámica, Subsahariana y Sudáfrica. La primavera árabe.	mundo islámico en la actualidad resumiendo sus rasgos económicos, políticos, religiosos y sociales.	y sociales del mundo islámico y localiza en un mapa los países que forman en la actualidad el mundo islámico.	oral donde los alumnos aporten ideas sobre el mundo islámico en la actualidad	EC
Relaciones internacionales, conflictos (Irak, Afganistán, Libia, Siria, Ucrania) y formación de bloques (BRICS, UNASUR, USAUE). ¿Hacia un mundo multipolar?	<i>Comprender el funcionamiento del mundo del presente en clave geopolítica</i>	<i>Establece y delimita los principales bloques de alianza que se han formado en el mundo del presente</i>	Escribir dos relaciones por separado, señalando en cada una de ellas, los bloques de alianza de países que existen en la actualidad en una y otro con los bloques del período de la Guerra Fría tratando de buscar posibles relaciones y herencias entre ambos casos.	CD,AA,IE



### **c) Decisiones metodológicas y didácticas**

Esta programación está concebida en base a unos principios metodológicos que están apoyados en la legislación referida, teniendo en cuenta el aprendizaje por competencias ya citado, así como los contenidos, criterios y estándares tomados también de dicho marco normativo ya establecido.

Se toman por tanto, textos normativos cuya base es común. Una base la cual pretende definir y establecer las formas y otorgar las herramientas de apoyo para el docente a la hora de programar para llevar a cabo con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole lograr el desarrollo de habilidades, competencias y aptitudes necesarias en el alumnado, así como el logro del fomento del espíritu crítico y otras capacidades susceptibles de ser adquiridas durante dicho proceso educativo.

Cabe recordar nuevamente, que esta propuesta en particular, centra su objetivo en trazar un camino en armonía con lo establecido por ley, buscando el aprendizaje por competencias como eje central de la programación.

Por otra parte, se hace necesario señalar que, para un exitoso desarrollo competencial del alumnado, es necesario que el docente tome una serie de decisiones a la hora de establecer las estrategias metodológicas, e incluso didácticas, cuyo objetivo sea lograr ese correcto desarrollo. Por ello, estas estrategias que el docente decida poner en marcha deben ir dirigidas a lograr despertar la motivación y el interés del alumnado por su materia a impartir.

En relación con lo que se acaba de exponer, la aplicación de las metodologías activas, cada vez más investigadas y desarrolladas por investigadores del ámbito de la didáctica, así como por el propio cuerpo docente, permiten que hoy en día se puedan poner en marcha proyectos de aprendizaje que faciliten al profesorado el logro de despertar ese interés y motivación que se persigue.

Si buscamos un modelo basado en su mayoría en la aplicación de metodologías activas, es claro que uno de nuestros objetivos será perseguir la implicación y participación activa del alumnado. El fomento de esa participación activa, está necesariamente vinculado a lograr despertar ese interés en el alumno. No obstante, debemos entender que la participación

no siempre es del mismo modo, y así como señala Günter L. Huber, “[...] los «Sistemas de participación» no pueden ser solamente interacciones directas, uno frente al otro, sino también interacciones indirectas, uno al lado de otro, que son más frecuentes en la vida diaria” (Huber, 2008, p. 71).

Por otro lado, por el contexto y momento histórico que vivimos, no podemos (ni debemos) obviar el uso de las TICs. Por supuesto, todo docente debe entender que la mera introducción de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje no es una demostración de innovación docente *per se*. Sin embargo, utilizadas y aplicadas de forma correcta y en los contextos adecuados, son una herramienta que puede resultar clave en ese intento de hacer sentir al alumnado la adquisición de los conocimientos como algo cercano y atractivo. Además, la versatilidad que permiten las nuevas tecnologías, facilitan que materias como la Historia en general, y la Historia del Mundo Contemporáneo en particular, no se vean excluidas de su utilización.

Y es que precisamente es esa versatilidad, la que permite que podamos hallar diversas formas de utilizar las tecnologías y que hagamos que consigan amoldarse a diferentes contextos académicos. Algunos autores, han encontrado que no necesariamente son productos tecnológicos concebidos con un fin de asociarse a la disciplina histórica, sino que también algunos elementos comerciales, como determinados videojuegos concebidos con intenciones diversas, pueden ser reconducidos y analizados desde una perspectiva que nos permita exprimir una subyacente capacidad potencial de uso para ser aplicada a nuestra materia en el aula (Miguel Revilla, 2020).

En este sentido, lo único que debe hacer el docente de las asignaturas de Historia con diferencia de otros docentes de materias distintas, es seleccionar aquellos recursos que, por la propia naturaleza de la Historia como materia propia de las ciencias sociales, le sean más eficaces y efectivos para lograr su fin. En este sentido, María Rosa Elaskar apunta que:

“En el caso de la de la Historia, entre las actividades más significativas se pueden aplicar aquellas que se deben fundamentar desde el criterio de selección de contenidos, la selección de los recursos, las actividades propuestas, la evaluación, clasificación de fuentes e identificación como una fuente verdaderamente histórica. Otra actividad muy rica es la que consiste en realizar recursos didácticos, como

líneas de tiempo, mapas históricos, videos, etc. Existen diversas formas de aplicar las TICs en el aula, entre de las cuales se pueden mencionar : presentaciones multimedia, edición de 8 video digital, visitas virtuales, videos, reproducciones históricas (infografías y diseño 3D) , fotografía digital, Internet como recurso de información, programas de simulación histórica, juegos de estrategia, diseño gráfico (mapas, croquis, ejes cronológicos...), blogs de profesores, blogs de alumnos o de clase, herramientas de la web 2.0... ." (Elaskar, 2013, pp. 7-8)

Es decir, existen en primer lugar dos aspectos fundamentales a tener en cuenta por parte del docente antes de aplicar los recursos TIC en el aula. Primero, el docente debe estar familiarizado con dicho recurso a fin de tener una capacidad de manejo notable con las herramientas a utilizar, de forma que pueda transmitir ese conocimiento sobre su uso a su alumnado. Y, en segundo lugar, saber elegir el recurso adecuado para cada momento teniendo en cuenta la materia, la unidad didáctica y el tipo de alumnado a quien va dirigida. Así, por ejemplo, la utilización de lo visual (documentos, imágenes históricas siempre que el período lo permita, visita virtual a un museo, etc.), puede servir para ayudar a que el alumnado pueda hacer una reconstrucción de aquello que se le está enseñando, puesto que uno de los problemas habituales (sobre todo en los primeros cursos de la ESO), es el de la falta de una capacidad de abstracción que le permita situar su cabeza en aquello que se le transmite sin poder plasmarlo en la realidad ni palparlo como sí sucede por ejemplo en las ciencias exactas o las ciencias naturales. En palabras de Joaquín Prats: "No es posible contextualizar los hechos si los alumnos y alumnas no son capaces de demostrar que son conscientes de las motivaciones humanas, con referencia a acontecimientos del pasado" (Prats, 2001, p.17).

Si bien hemos hablado de la toma de decisiones que nos lleven a despertar el interés, la participación y el acercamiento del conocimiento a través de las tecnologías al alumnado, se hace necesario previamente a todo ello, disponer de un alumnado que esté motivado y predispuesto a iniciar el proceso de aprendizaje. Es en ese momento donde entran en juego propuestas interesantes como las que formulan Olga Doñate Campos y Carmen Ferrete Sarria (2019), donde se busca lograr dicha motivación del alumnado que conduzca a una comprensión efectiva de los hechos históricos a través de la empatía histórica. De este trabajo de investigación, parece importante traer a colación una de las partes de las conclusiones obtenidas por estas autoras, cuando señalan que:

“Por otro lado, en las actividades que hemos planteado hemos comprobado cómo los alumnos han formulado hipótesis y han analizado en profundidad los hechos presentados, evitando así un aprendizaje superficial. Llevar a cabo una simple memorización de los contenidos únicamente puede permitir al alumnado aprobar la asignatura, sin conseguir ningún tipo de conocimiento que le permita comprender el mundo que le rodea” (Doñate Campos y Ferrete Sarria, 2019, p. 58).

Otro elemento a tener en cuenta es el aprendizaje haciendo uso de la gamificación. Una gamificación que, vinculada a las TICs, pueden aportar un abanico de infinitas posibilidades al docente. Existen múltiples definiciones de la idea de gamificación en el aula. Así, podemos ofrecer una de las que puede resultar bastante esclarecedora, como es la que aporta José Luis Ramírez cuando señala que: "Gamificar es aplicar estrategias (pensamientos y mecánicas) de juegos en contextos no jugables, ajenos a los juegos, con el fin de que las personas adopten ciertos comportamientos" (Ramírez, 2014).

Otra posible definición que puede ser interesante traer a colación, es la que presenta Francisco Ayén, quien indica que: “La «gamificación» es la aplicación de técnicas propias de los juegos en ambientes no lúdicos, como las empresas o la educación” (Ayén, 2017, p. 7). En una línea muy similar, nos ayudan a esclarecer con estas definiciones, esa idea de asociación de las mecánicas del juego a procesos de enseñanza-aprendizaje, que no son contextos de juego en sí mismos.

Para ello, se presentan en esta programación el uso de herramientas de gamificación de mecánica variada, incluyendo algunos de recompensa grupal o clasificatorios como son Kahoot o Quizizz, entre otros.

En último lugar, cabe señalar otro de los elementos que incorpora esta programación, y es el aprendizaje por descubrimiento. Este es un tipo de aprendizaje, donde el protagonismo y la importancia de la participación del alumno de manera directa, son fundamentales. Siendo además un aprendizaje multiforme, donde existe una amplia variedad de formas de descubrimiento para el aprendizaje (Baro Cáliz, 2011, p. 5). Es aquí donde entran en juego las actividades de trabajo directo con fuentes en forma de textos históricos, cartas y otros archivos de texto, por ejemplo.

#### **d) Concreción de elementos transversales**

Conforme al Real Decreto 1105/2015, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en su artículo 6 y publicado en el BOE, se contemplan una serie de elementos transversales que deben estar presentes en las programaciones didácticas de los niveles académicos que engloban.

Así, y conforme a lo plasmado en dicha ley, esta programación didáctica hace a través de sus actividades y composición, que los siguientes elementos transversales contemplados ahí, estén presentes:

-"[...] Fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social" (p. 174).

Este aspecto, si bien se buscará trabajar sobre él en cualquier momento que el currículo así lo permita, lo cierto es que se ha dedicado, en la unidad modelo, un apartado de creación propia con el nombre "El papel de la mujer", donde se pretende trabajar este aspecto de la igualdad entre los dos géneros, a través de la puesta en marcha de una actividad de comparativa del papel de la mujer entre su rol a desempeñar en la Primera Guerra Mundial, y cómo éste se ve alterado durante los Felices Años 20.

-"Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial" (p. 174).

Por su parte, la constante apelación a desempeñar algunos trabajos donde se deja cierta libertad creativa o de toma de decisiones a la hora de escoger sobre qué aspecto se trabaja o con qué herramienta se lleva a cabo su trabajo, pretende fomentar ese espíritu emprendedor y desarrollar la iniciativa propia del alumnado.

#### **e) Medidas de promoción del hábito de lectura**

Si algún elemento puede resultar fundamental en cualquier proceso de aprendizaje, y más aún si hablamos de una disciplina como la Historia habituada a trabajar constantemente con textos y fuentes, además de ser una ciencia social; y todo ello en un proceso de aprendizaje por competencias (entre las que se encuentra la competencia en lectoescritura), parece lo más sensato que la presente propuesta tenga en cuenta diversas formas o medidas para llevar a cabo el fomento de la lectura entre el alumnado.

Por otro lado, dicho hincapié en el valor de la lectura, puede ayudar al alumnado a que por una parte se habitúe a la lectura como elemento trascendental en su futura vida académica y laboral; y por otra parte, contribuye al desarrollo pleno de una capacidad de análisis crítico, creando futuros ciudadanos con una opinión de la misma naturaleza.

Debido a que la idea de lectura es algo muy genérico, se ha tratado con esta propuesta de acercar al alumnado a lecturas de diversa naturaleza y origen. Así, las lecturas propuestas de la mano de las actividades asimismo propuestas, son entre otras:

#### FRAGMENTOS SELECCIONADOS DE UNA O VARIAS OBRAS:

- LOCKE, John: “Segundo tratado sobre el Gobierno Civil”, 1690.
- MONTESQUIEU: “El espíritu de las leyes”, 1748.
- ROUSSEAU, Jean Jacques: “El contrato social”, 1762.

#### BLOGS:

- “Geographical Frenemies. Bringing home our Tale of Two Cities in the Modern Era; New York and London”.

#### TEXTO ACADÉMICO:

- DE LA CALZADA, Luciano: “La ideología política de la guerra de independencia”, 1985.
- MONTAGUT, Eduardo: “La política exterior de Napoleón III”, 2016.

#### ARTÍCULOS PERIODÍSTICOS:

- VICH SÁEZ, Sergi: “El sueño del Segundo Reich. Bismarck y su Alemania de Hierro”, 2021.

-SÁNCHEZ DE LA CRUZ, Diego: “Los 5 gráficos que demuestran que el capitalismo es el sistema económico más "social", 2018.

-Agencia AFP: “¿Cómo gobiernan China los comunistas?”, 2019.

#### TEXTOS HISTÓRICOS:

-TOLSTOI, León: Carta al zar Nicolás II, 1902.

#### ARTÍCULOS WEB:

-Porunsaharalibre: “Expertos en derechos humanos se reúnen esta semana en Cantabria en el primer Encuentro de Juristas y Observatorios del Sáhara Occidental”, 2022.

-Naciones Unidas: “Descolonización”, S/F.

-Unión Europea: “Objetivos y valores”, S/F.

-Asociación 11-M. Afectados Terrorismo: “Sobre la docuserie “800 metros” de Netflix”, 2022.

-Parlamento Europeo: “Futuro de Europa: el cambio climático es el mayor reto para la UE”, 2022.

#### LIBROS:

-TAIBO, Carlos: “La disolución de la URSS”, 1994.

Haciendo no obstante, incidencia en el contexto de Bachillerato cercano para muchos alumnos a la continuación de su vida académica con el curso de estudios superiores, se pretende comenzar a fomentar en el alumnado la capacidad para seleccionar lecturas y fuentes documentales apropiadas, por ello es que se les otorga cierta libertad guiada por el docente en lecturas como las referentes a los estándares siguientes: el estándar añadido de la unidad 2, los estándares 4.1. y 5.1. de la unidad 4 o el estándar añadido sobre Lenin en la unidad didáctica 5. Ese cierto nivel de libertad a la hora de escoger las lecturas, pueden hacer que el alumnado se sienta más cómodo y trabaje las lecturas con un mejor rendimiento y eficacia.

También, en el caso del estándar 1.2. de la unidad 12, se les asigna la lectura al azar, para valorar la manera en que trabajan materiales de naturalezas lo más diversas posibles.

## **f) Estrategias e instrumentos de evaluación**

Cabe recordar que, en función de la normativa que se ha señalado que sigue como modelo esta propuesta de programación docente, se basa la totalidad en la búsqueda de un aprendizaje por competencias. Además, la intención de llevar a cabo una metodología activa como se ha propuesto anteriormente, hace que debamos ajustar a esta lógica los principios que tomemos en cuanto a las estrategias y los instrumentos de evaluación.

La organización racional de las actividades propuestas para el trabajo de los estándares de aprendizaje que se sigue, tiene una intención de función pedagógica, buscando que las actividades sean lo más eficaces posibles. Al mismo tiempo, esta organización permite conseguir unas aptitudes sociales haciendo que las competencias adquiridas se puedan poner en práctica en la cotidianeidad de la vida extraacadémica del alumnado.

Si bien el docente es quien debe tomar las decisiones más destacadas del proceso de evaluación, el alumno no debe ser ajeno por completo a este proceso. Para hacerlo más inclusivo, se proponen elementos como la entrega de las rúbricas de evaluación para que el alumno conozca las exigencias previas a cada proceso evaluador.

Así pues, siguiendo el modelo establecido por norma de tres evaluaciones o trimestres, se ha decidido realizar una prueba escrita por cada dos unidades didácticas a fin de dar mayor protagonismo a otros elementos evaluadores.

En cuanto a los instrumentos que se utilizan para la evaluación, se ha pretendido diversificarlos lo máximo en la medida de lo posible. Es por ello, que a través del programa de actividades antes expuesto, se puede observar que algunos de los instrumentos son más clásicos y a los que el alumno está tradicionalmente más habituado como entregas de trabajos escritos o presentaciones orales, otros como herramientas web incorporadas al proceso de la actividad e incluso otros que son elementos propios del docente como el propio portfolio donde se toman notas de las intervenciones en el aula durante el proceso de desarrollo de determinadas actividades.

El resumen del peso de los instrumentos incluidos en el proceso de la evaluación queda fijado a continuación en forma de tabla:



<b>Instrumento</b>	<b>Descripción</b>	<b>Peso</b>
<b>Portfolio alumno</b>	Actividades entregadas por el alumno, cuadernos del alumno, etc.	30%
<b>Trabajos de grupo</b>	Actividades grupales físicas, web, presentaciones orales, etc.	30%
<b>Portfolio docente</b>	Notas del profesor sobre actividades no entregables, debates, participación, etc.	10%
<b>Pruebas escritas</b>	Exámenes y cuestionarios.	30%

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

Resulta imprescindible que toda programación didáctica contemple una serie de medidas de atención a la diversidad, a fin de que el docente pueda apoyarse en ellas a la hora de ponerla en práctica, pudiendo aclimatar la práctica de las actividades y la recepción de los contenidos a toda clase de alumnado.

Como bien es sabido, en el ámbito de la docencia se pueden presentar medidas de atención a la diversidad de tipo ordinarias, y otras de carácter específico, siendo que las primeras se orientan a llevar a cabo un proceso de compensación e incluso prevención de las posibles dificultades que pueda presentar determinado alumnado. Con ellas, la alteración en las formas y contenidos del currículo es mínima o casi inexistente. Por su parte, se entienden por medidas de atención a la diversidad de carácter específico a aquellas que requieren una atención específica y personalizada tomada a través del diagnóstico de un alumno con un informe de tipo psicopedagógico. Es por ello que son medidas que se deben hacer de forma precisa y detallada al margen del resto de los contenidos generales que se contemplan para el resto del alumnado dentro de la programación.

Así por ejemplo, en la presente programación se tienen en cuenta medidas ordinarias para diversos aspectos como la metodología, los materiales, la temporalización, las actividades o la propia evaluación.

En el aspecto de la evaluación se contempla, en términos generales, el uso de rúbricas de evaluación que le sean proporcionadas de antemano al alumnado, a fin de que conozcan qué es aquello que se les exige en cada caso. Esas rúbricas tendrán carácter general, con la

salvedad de aquellos casos que necesiten de una adaptación por desfase curricular u otros motivos que impidan exigir los mismos mínimos que al resto del alumnado. Por supuesto, las herramientas e instrumentos de evaluación también serán susceptibles de verse modificados para llevar a cabo esa adaptación pertinente en cada situación.

En lo que concierne a las actividades, también se contempla la modificación de las actividades para adaptarlas a posibles dificultades de tipo comprensivo en la lectura, así como modificaciones o actividades alternativas que permitan incluir al alumnado con problemas de visión, audición y otras posibles limitaciones físicas de orden médico que no le permitan desarrollar la actividad en cuestión, del mismo modo que los otros alumnos. De la mano de esto, esta propuesta de programación docente contempla que el docente pueda adaptar la metodología empleada para atender la diversidad en el aula sin causar perjuicio al conjunto del grupo donde se ponga en marcha, y facilitando al docente la labor de poder coordinar diversas metodologías en una misma sesión.

Respecto a los materiales que se utilicen en el aula o para el propio desarrollo de las actividades, se ha concebido esta programación de tal manera que se pueda dar la posibilidad de que todo tipo de alumnado pueda usar esos materiales, o bien que puedan ser sustituidos por materiales adaptados. Para ello, se contemplan entre otras medidas, la utilización de audiolibros para alumnos con alguna dificultad visual.

Por su parte, el aspecto de la temporalización, si bien puede ser uno de los aspectos más dificultosos de adaptar, debido a que existen unas limitaciones objetivas de calendario académico y de horarios de centro, las medidas que se contemplan para adaptar a la diversidad dicho aspecto, es la previsión de hacer pequeñas adaptaciones en base a hacer algunas modificaciones mínimas, por ejemplo, en los tiempos de duración de las actividades, o por contra si así lo requiriese la situación del alumno concreto, la ampliación de los tiempos de la actividad.

De igual manera, la versatilidad y maleabilidad con la que se concibe esta propuesta, permite tener en cuenta la sobredotación y las altas capacidades en el alumnado, a través de diferentes tomas de decisiones como pueden suponer el hecho de contemplar lecturas alternativas o adicionales a las ya fijadas, o la posibilidad de hacer una modificación en los

roles que desempeña este tipo de alumnado en la actividad, pudiendo ejercer labores de ayuda y apoyo a sus compañeros o labores de dirección y organización de los grupos de trabajo.

## **h) Materiales y recursos de desarrollo curricular**

En esta propuesta de programación, y en consonancia con lo anteriormente expuesto en clave de lecturas propuestas, los recursos y materiales que se han tenido en cuenta en la elaboración de esta misma, buscan también la diversidad, de manera que el alumnado se familiarice con recursos de naturaleza amplia y que les aporte diferentes aptitudes y habilidades. Es por ello, que se introducen herramientas web, pero se combinan con el trabajo con materiales físicos.

En primer lugar, se ha de tener en cuenta que la presencia del libro de texto no se pretende eliminar en esta propuesta, sino que pasa a compartir su papel protagónico con la introducción de los otros elementos de aprendizaje propuestos en las más de cien actividades diferentes.

Por ello, ante tal amplitud y diversidad podemos proceder a mencionar algunos de los recursos a utilizar.

### **RECURSOS ESCRITOS:**

-Lecturas de blogs, artículos web y periodísticos, textos académicos, libros y fuentes históricas entre otras.

### **RECURSOS CARTOGRÁFICOS:**

-Utilización del plasmado de mapas, así como uso de herramientas web para la realización de mapas en línea como: *Visme, Mappin o StepMap*.

### **RECURSOS DE TIPO TECNOLÓGICO Y/O AUDIOVISUAL:**

-En el programa de actividades que se puede consultar en las tablas anteriores, se pueden observar diversos vídeos de la plataforma Youtube, herramientas para la gamificación como los recursos web Kahoot o Quizizz, Power Point para la realización de presentaciones o herramientas como Canva o Genial.ly para la realización de posters e infografías online.

También cabe destacar otros como WIX, para la realización de webquest y diseño de páginas web, o algunas para la elaboración de líneas del tiempo como Gantt Pro o Tiki-toki, entre otros.

Para la satisfactoria puesta en marcha de todo el programa, se hará uso de determinados materiales físicos a continuación citados:

Pizarra digital, pizarra, tiza, ordenadores, cartulinas, hojas de papel, proyectores, materiales de escritura diversos, altavoces e impresora.

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

La puesta en marcha dentro de la programación didáctica de actividades complementarias, así como de actividades extraescolares, contribuye enormemente a la orientación hacia un aprendizaje constructivo y efectivo, convirtiendo lo teórico en práctico y permitiendo al alumnado poder experimentar de primera mano lo que habitualmente se le exige construir en su mente dentro del aula. En parte, esto facilita la adquisición de los conocimientos y hace el proceso más ameno.

El marco legal sobre el que se ampara la inclusión de las mismas dentro de las programaciones didácticas, se encuentra regulado por el Decreto 7/2017 de 1 de junio, por el que se regulan las actividades extraescolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros docentes concertados en la Comunidad de Castilla y León.

En consonancia a lo recién expuesto, se han programado visitas presenciales de representantes externos al centro, visitas virtuales y salidas a lugares de interés:

- Visita al museo virtual del Holocausto.
- Visita al Museo de Arte Africano Arellano Alonso de Valladolid.
- Visita programada al aula de los representantes de la “Plataforma de Afectados por la Hipoteca (PAH)”

## **j) Procedimiento de evaluación e indicadores de logro**

Para concluir este primer apartado de la propuesta de programación didáctica, debemos hacer un repaso de todo lo expuesto anteriormente en su conjunto para llevar a cabo un proceso crítico de autoevaluación de la efectividad en mayor o menor grado.

A lo largo de algunos de los documentos de la normativa vigente utilizada para la justificación legal en que se asienta esta propuesta de programación, podemos observar alusiones a esa necesidad de que se lleven a cabo procesos de autoevaluación de la práctica docente. Así por ejemplo, a través de la Disposición 17264 del BOE núm. 340, de diciembre de 2020, en la disposición 13 del Artículo 21 titulado “Evaluación de diagnóstico”, se establece lo siguiente:

“En el marco de los planes de mejora a los que se refiere el artículo 121 y a partir del análisis de los resultados de la evaluación de diagnóstico, las Administraciones educativas promoverán que los centros elaboren propuestas de actuación que contribuyan a que el alumnado alcance las competencias establecidas, permitan adoptar medidas de mejora de la calidad y la equidad de la educación y orienten la práctica docente” (p. 122889).

Ese proceso de autoevaluación se presenta a continuación de forma visual y organizada, contenida en el uso de una rúbrica de evaluación:

<b>Indicador de logro</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Diversidad y adecuación de los materiales y los recursos</b>	La totalidad del alumnado permite observar que sí han tenido efectividad los materiales y/o recursos empleados. Además esa misma cantidad de alumnos valoran positivamente los mismos.	Al menos $\frac{3}{4}$ del alumnado permite observar que sí han tenido efectividad los materiales y/o recursos empleados. Además esa misma cantidad de alumnos valoran positivamente los mismos.	La mitad del alumnado permite observar que no han tenido efectividad los materiales y/o recursos empleados. Además esa misma cantidad de alumnos valoran negativamente los mismos.	La totalidad del alumnado o al menos $\frac{3}{4}$ de ellos permiten observar que no han tenido efectividad los materiales y/o recursos empleados. Además esa misma cantidad de alumnos valoran negativamente los mismos.
<b>Aportación de los contenidos y actividades de la programación a la creación de un ambiente positivo y de propiciación del trabajo activo en el aula</b>	Los contenidos impartidos y las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la programación han contribuido a que el alumnado haya adquirido las competencias oportunas y han fomentado un ambiente positivo de trabajo en el aula.	Los contenidos impartidos y las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la programación han contribuido a que el alumnado haya adquirido la mayor parte de las competencias oportunas y han fomentado un ambiente mayoritariamente positivo de trabajo en el aula	Los contenidos impartidos y las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la programación han contribuido a que el alumnado haya adquirido algunas de las competencias	Los contenidos impartidos y las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la programación no han contribuido a que el alumnado haya adquirido las competencias oportunas y no han fomentado un ambiente positivo de trabajo en el aula.
<b>Eficacia de la programación reflejada por los resultados obtenidos</b>	La mayor parte del alumnado ha obtenido una calificación de “notable” o superior en al menos el 75% del total de sus actividades, trabajos, exámenes y otros elementos evaluables.	La mayor parte del alumnado ha obtenido una calificación de “bien” o superior en al menos el 75% del total de sus actividades, trabajos, exámenes y otros elementos evaluables.	La mayor parte del alumnado ha obtenido una calificación de “suficiente” o superior en al menos el 50% del total de sus actividades, trabajos, exámenes y otros elementos evaluables.	La mayor parte del alumnado ha obtenido una calificación de “suficiente” o inferior en al menos el 75% del total de sus actividades, trabajos, exámenes y otros elementos evaluables.

## **PARTE II: UNIDAD DIDÁCTICA MODELO**

### **a) Justificación**

Lo que a continuación se va a desarrollar se refiere en su totalidad a la unidad modelo seleccionada para esta propuesta de programación didáctica. La unidad en cuestión ocupa el puesto de unidad nº 6 y lleva por título “La economía del período de entreguerras”. Esta unidad didáctica está destinada a tomar conocimientos de un aspecto específico del período de entreguerras, siendo en concreto el de la economía, que es un elemento crucial para la comprensión de ese momento histórico a todos los niveles (económico, social y político). Si bien es cierto que la economía del período de entreguerras es determinante para entender el período en sí mismo; en la parte del currículo educativo de la asignatura que nos ocupa, aún existe una cierta falta de profundización y ampliación del contenido referente a esto que se señala.

Así pues, si bien se van a reflejar ahora los contenidos, criterios y estándares que fija 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; también van a aparecer diversos contenidos, criterios y estándares añadidos por el docente encargado de crear la presente propuesta.

Aún si esa importancia trascendental para entender el resto de aspectos no fuese suficiente motivo de justificación para la realización de un esfuerzo mayor por ampliar el currículo en este aspecto, cabe señalar también que se puede observar un desconocimiento generalizado a la hora de entender la economía, las crisis, las finanzas y el funcionamiento del sistema capitalista entre la población. En este sentido, señala Norma Ruiz que “esta desinformación y falta de educación en temas financieros provoca un mal manejo de los recursos económicos por parte de la población, al igual que la exclusión de los servicios y productos financieros formales” (Ruiz, 2014).

Hay por lo tanto una doble finalidad detrás de la elección de esta unidad modelo presentada para su desarrollo. Por un lado, se pretende que el alumnado tenga una comprensión más efectiva de la situación económica del período de entreguerras, como ésta se genera y cómo afecta de forma plenamente directa sobre la práctica totalidad de los hechos

que tienen lugar en el mundo entero en las décadas siguientes al comienzo de los primeros intentos de recuperación a inicios de la década de 1930. Y por otra parte, que desarrollen la capacidad suficiente para entender cómo funciona el sistema social, económico y de producción bajo el que aún hoy funciona nuestra sociedad. Algo por otro lado muy útil para la vida post académica donde constantemente nos exponemos a noticias sobre economía, crisis periódicas que afloran por diversos motivos y fluctuación en los precios de los productos que ofrece el mercado. Para entender mejor todo esto, que es parte de sus propias realidades, entender la economía del período de entreguerras puede resultar muy importante para lograr entender la economía de hoy y su funcionamiento.

En consonancia con todo lo demás que se trabaja en esta programación, la unidad modelo se va a desarrollar mediante la puesta en marcha de una metodología activa, y que sitúe al alumno en el centro del proceso de aprendizaje. Para ello se seguirán teniendo en cuenta las pertinentes adaptaciones curriculares y medidas de atención a la diversidad necesarias, se tendrá en cuenta al alumno en el proceso de evaluación y se utilizarán trabajos cooperativos que busquen fomentar un clima positivo de trabajo en el aula, todo ello en concordancia con lo anteriormente expuesto en los apartados previos del presente documento.

Para llevar a cabo todo ello, se hace necesario recordar que se han tenido en cuenta los contenidos, criterios y estándares que aparecen en el currículo académico de Castilla y León, de igual manera que se han añadido nuevos ítems de creación propia acerca de contenidos, criterios y estándares, y los cuales se diferencian mediante la utilización de la letra cursiva.



## b) Desarrollo de elementos curriculares y actividades

UNIDAD 6: LA ECONOMÍA DEL PERÍODO DE ENTREGUERRAS				
Contenido	Criterio	Estándar	Actividad	Competencia
Economía, sociedad y cultura de la época	1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales.	<i>Conoce las características del período de entreguerras en materia de sociedad y política</i>	Realización individual de un mapa conceptual donde figuren las características sociales y políticas del período de entreguerras y los hechos y antecedentes que la preceden (a entregar vía aula virtual).	AA,IE
Los años veinte.	<i>Caracterizar los felices años 20 y el motivo de su apelativo</i>	<i>Indica los aspectos que componen el nuevo modelo de sociedad, las nuevas formas de ocio y consumo y la exportación del American way of life al resto del mundo.</i>	Realizar una pequeña presentación de power point y exposición oral individual sobre el modelo de familia tradicional en los EE.UU. en la década de 1920.	CL,CD,AA,IE
<i>El nuevo papel de la mujer</i>	<i>Percibir las diferencias en el rol desempeñado por la mujer durante la I Guerra Mundial y los felices años 20</i>	<i>Consigue establecer una comparativa de contraste entre el papel que ocupa la mujer antes y después de 1920 y las tareas que la sociedad le requiere</i>	Seleccionar individualmente un cartel comercial de la época donde aparezca la mujer y realizar una breve exposición oral comentándolo y diferenciando el nuevo papel de la mujer.	CD,AA,IE,CSC
<i>Las causas de la crisis de 1929</i>	<i>Comprender los factores que contribuyen a generar el estallido del Crac del 29</i>	<i>Conoce y ordena las causas que dan pie al estallido de la crisis</i>	Realización de un esquema dinámico con la herramienta web de elección personal, donde se nombre, explique brevemente y ordene jerárquicamente por criterio propio de importancia las distintas causas que dan pie al crac del 29 (a entregar vía aula virtual).	CL,CD,AA,IE
<i>El crac del 29 y la crisis de 1929</i>	<i>Desarrollar el proceso cronológico de la crisis desde una interpretación económica y de inversión</i>	<i>Comprende la importancia de la inversión, la concesión sencilla del crédito y el modelo de consumo desenfrenado para el estallido de la crisis en Wall Street</i>	El docente tomará el rol de bolsa, de banca y de comercios, mientras que los alumnos serán ciudadanos de la época, a quien el docente irá concediendo créditos y ofertando productos (tanto los créditos como los productos serán recortes de papel con imágenes). Los alumnos podrán ir comprando y solicitando créditos, hasta que el docente anuncie la caída de la bolsa. Se pretende que experimente el alumnado lo que sucedió y observar su comportamiento ante el anuncio fatídico (estilo juego de rol).	CMCT,AA,IE,CSC,CEC

<i>Las consecuencias de la crisis de 1929</i>	<i>Entender la capacidad de dependencia y mundialización de la crisis</i>	<i>Delimita cómo afectó el crac bursátil y la consiguiente crisis a la sociedad, la política y la economía tanto dentro como fuera de los Estados Unidos</i>	Cada alumno deberá seleccionar una película, serie o episodio de una serie, libro, cómic o videojuego y realizar una búsqueda exhaustiva dentro de lo seleccionado donde aparezcan algunas de las características sociales de los felices años 20. Después redactarán un resumen del material y una relación de lo encontrado con el contenido y una valoración final (mínimo de dos páginas en formato word a entregar por aula virtual).	CL,CD,AA,IE,CEC
<i>Nuevas propuestas económicas: keynesianismo y autarquía</i>	<i>Conocer las propuestas económicas que surgen tras la crisis</i>	<i>Ubica espacial y temporalmente los lugares donde se ponen en práctica esas nuevas propuestas.</i>	Selección individual de un país del mundo (no se podrán repetir entre alumnos) y realización de una ficha donde se explique la situación del país previa al estallido de la crisis, como es afectado o no por el impacto de la misma y qué medidas se ponen en práctica para tratar de paliar sus efectos (a entregar vía aula virtual).	CL,CD,AA,IE
<i>Las propuestas de solución: Hoover y el New Deal de Roosevelt</i>	<i>Entender el contraste entre las políticas republicanas y las demócratas para solucionar la crisis en EE.UU.</i>	<i>Caracteriza las dos ideologías de los principales partidos en EE.UU. y los caracteriza ideológicamente.</i>	Análisis grupal común y oral en el aula mientras es proyectado el discurso inaugural de Roosevelt de 1933: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=r1KMbma6_dc">https://www.youtube.com/watch?v=r1KMbma6_dc</a>	CD,AA
<i>El nuevo arte y la cultura de las masas</i>	<i>Apreciar las formas de arte y la nueva cultura tras la crisis</i>	<i>Toma en cuenta las formas en que el arte refleja las consecuencias de la crisis y cómo le afecta a nivel técnico, estilístico y de representación.</i>	Realización de un vídeo con imagen y grabación de audio donde, por grupos de 4-5 alumnos, seleccionen una obra (arquitectura, escultura o pintura) de entre los años 1929-1933, y donde analicen la obra, haciendo una breve presentación que incluya título, fecha, autor, corriente artística y descripción formal y técnica; así como los aspectos que consideren que reflejen la influencia de la crisis y la Gran Depresión de 1929 (a entregar vía aula virtual).	CL,CD,AA,IE,CSC,CEC

### **c) Secuencia y desarrollo de las actividades**

Debido a la estructuración del calendario, esta unidad modelo, sería la primera unidad didáctica que se inicia en la segunda evaluación. Al igual que otras unidades didácticas, esta unidad modelo ha sido concebida para ocupar 10 sesiones, todas ellas con una duración íntegra de 50 minutos por sesión. Las actividades que por su propia naturaleza o por el tiempo limitado no puedan terminarse en el aula, se terminarán en el hogar de forma autónoma. De este modo, la próxima tabla establece la distribución de las distintas sesiones en detalle.

#### **Sesión nº 1:**

La clase comienza con el docente haciendo una introducción a la nueva unidad y explicando los primeros puntos apoyándose del libro de texto. Tras esa explicación, se dará paso a que el alumnado realice, individualmente, un mapa conceptual donde figuren las características sociales y políticas del período de entreguerras y los hechos y antecedentes que la preceden. Posteriormente deberán entregar, vía aula virtual, la actividad al docente.

Cuando reste aproximadamente un cuarto de hora para la finalización de la sesión, se llevará a cabo la explicación por parte del docente, de la actividad de innovación que se ha concebido para esta unidad modelo, y se acompañará al alumnado en el proceso de creación de los perfiles y se procederá a la repartición de los roles. Para ello en esta primera sesión, cada alumno podrá hacer uso de los dispositivos móviles para la creación del mismo, aunque la explicación pertinente se proyectará en el pizarrón digital.

#### **Sesión nº 2:**

Se iniciará esta segunda sesión con una explicación del docente de los contenidos correspondientes a los “Felices Años 20”, apoyándose en el libro de texto.

A continuación, y ya habiendo iniciado la sesión en el aula de informática, se dejará una media hora aproximadamente, para que cada alumno utilice su ordenador para comenzar a investigar y recabar información sobre el modelo de familia tradicional en la década de 1920, y a iniciar a realizar el power point sobre el que deberán apoyar la presentación oral a realizar en la siguiente sesión.

Por último, los 10 minutos finales deberán ser usados para trabajar en la actividad de innovación cuyo funcionamiento queda desarrollado en el apartado f) más adelante.

### Sesión nº 3:

Como todas las sesiones, se iniciará esta sesión número 3 de igual manera con la explicación del papel de la mujer en la década de 1920, apoyada en el libro de texto. Asimismo, se procederá a explicar la actividad que deben desarrollar en relación a este asunto y cuya fecha de exposición oral quedará fijada para la sesión nº 6.

A continuación, cada alumno deberá realizar su exposición oral sobre la familia tradicional.

Los últimos 5 minutos serán destinados a actualizar sus perfiles y a interactuar entre perfiles, incluyendo los nuevos contenidos.



Ejemplo de posibles carteles a utilizar por el alumnado para la actividad.

### Sesión nº 4:

La sesión 4 comenzará con la explicación del docente acerca de las causas de la crisis. Nuevamente se guiará al alumnado apoyándose en el libro de texto.

A continuación, en la sala de ordenadores, se dejará a cada alumno seleccionar la herramienta que deseen (previa aprobación del docente), para la realización de un esquema dinámico donde se nombre, explique brevemente y ordene jerárquicamente por criterio propio de importancia, las distintas causas que dan pie al *Crac* del 29.

Los últimos 15 minutos de la sesión se dejará al alumnado seguir contribuyendo a la actividad de innovación con sus nuevas aportaciones.

### **Sesión nº 5:**

En la misma línea de las sesiones anteriores, se iniciará la sesión con la explicación de los contenidos correspondientes apoyándose en el libro de texto.

En el momento de finalización de la explicación pertinente, dará inicio la actividad de rol programada para esta sesión. Mientras que el docente tomará simultáneamente los roles de bolsa, banquero y de comerciante de todo tipo de productos, a los alumnos se les repartirá al azar un oficio de la ciudadanía, que implicará que tengan mayor o menor poder adquisitivo al inicio. Asimismo, se le hará entrega de las cantidades de dinero (en fichas de papel) de forma proporcional a su nivel socioeconómico.

A partir de ese instante, el profesor incitará al comercio mostrando anuncios de productos diversos, que los alumnos podrán ir comprando (productos que serán impresos en fichas de papel previamente). Conforme vayan agotando su dinero, el profesor en su papel de banca, comenzará a anunciar y fomentar los préstamos. Si algún alumno desconfía por poseer poco dinero, el docente deberá insistir en la universalidad del crédito, para observar si acceden a ellos. Será entonces cuando se anuncie también la facilidad para invertir en la bolsa (igualmente el docente hará entrega de las fichas que simbolicen las acciones que vaya adquiriendo cada ciudadano).

Cuando el juego de rol haya tomado forma, el docente deberá anunciar la caída de la bolsa o *crac*. Será entonces cuando tomará nota de las acciones que decidan llevar a cabo los diferentes alumnos en función de su posición.

Tras finalizar el juego, se hará una breve puesta en común, donde el alumnado pueda expresar sus sentimientos respecto a su situación en el juego y valorar de igual modo la actividad en sí misma.



Ejemplos de algunas de las fichas a utilizar durante la actividad de rol (acciones, bienes de consumo y dinero).

Se reservarán los últimos 10 minutos, para que el alumnado pueda volcar nuevas aportaciones a la actividad de innovación, pudiendo verse influidas por la experiencia en el juego de rol desarrollado.

### **Sesión nº 6:**

El inicio de la sesión tendrá lugar con la explicación teórica apoyada del libro de texto, sobre el asunto de las consecuencias de la crisis y la Gran Depresión de 1929. También, se explicará una actividad que deberán realizar en su hogar, y que consistirá en la elección de un elemento de ficción (película, capítulo de una serie, cómic, videojuego...), a través del cual realicen un trabajo que contenga un resumen inicial de la trama o argumento conductor, una caracterización socioeconómica y política de la obra, buscando en ella la aparición o reflejo por parte del autor de algunas de las causas de la crisis de 1929 y la Gran Depresión explicadas en el aula, y finalizar con una breve valoración personal de la obra escogida. Se

realizará a través de Word, y su extensión mínima deberá ser de dos páginas en letra de tamaño 12. La entrega se fijará a través de la plataforma del aula virtual.

A continuación se llevarán a cabo las distintas exposiciones del trabajo acerca del papel de la mujer que les había sido encomendado en la sesión número 3.

Una vez finalizadas las exposiciones, se reservarán aproximadamente 5 minutos para realizar nuevamente aportes a la actividad de innovación.

### **Sesión n° 7:**

El docente llevará a cabo una breve explicación de la teoría y la actividad de las propuestas económicas por país, apoyándose en el libro de texto como siempre.

Se dejará a continuación tiempo para que se trabaje de forma autónoma en el trabajo explicado, el cual deberán entregar a través de la plataforma del aula virtual. Una actividad la cual consistirá en la selección individual de un país del mundo (no se podrán repetir entre alumnos), y la posterior realización de una ficha donde se explique la situación del país previa al estallido de la crisis, cómo éste es afectado o no por el impacto de la misma, y qué medidas se ponen en práctica para tratar de paliar sus efectos.

Se reservarán los últimos 15 minutos para sumar aportaciones a la actividad de innovación en la penúltima sesión en que se trabaja con ella.

### **Sesión n° 8:**

En los 40 primeros minutos de la sesión, se proyectará el discurso inaugural de Roosevelt de 1933, acompañado de una transcripción en castellano. Una vez finalizado el vídeo y apoyándose en la transcripción, se pedirá que el alumnado participe oralmente de forma activa, para interpretar las políticas del New Deal que se irán explicando paralelamente: [https://www.youtube.com/watch?v=rIKMbma6\\_dc](https://www.youtube.com/watch?v=rIKMbma6_dc)

Los últimos 5 minutos servirán para realizar aportaciones finales a la actividad de innovación, así como para hacer una puesta en común de impresiones y valoraciones acerca de la actividad de innovación, a fin de evaluar puntos fuertes y débiles.

### **Sesión n° 9:**

El docente, guiando al alumnado a través del libro de texto, explicará el nuevo arte y la cultura surgida de la crisis de 1929 y la Gran Depresión, y cómo éste le afecta. También les explicará la actividad a realizar, que consistirá en llevar a cabo un vídeo con imagen y grabación de audio donde por grupos de 4 ó 5 alumnos, seleccionen una obra (arquitectura, escultura o pintura) de entre los años 1929-1933, y donde analicen la obra, haciendo una breve presentación que incluya título, fecha, autor, corriente artística y descripción formal y técnica, así como los aspectos que consideren que reflejen la influencia de la crisis y la Gran Depresión de 1929 (a entregar vía aula virtual).

### **Sesión n° 10:**

La sesión número 10 se reservará para llevarse a cabo una gamificación que sirva para repasar todos los contenidos y que el alumno y el docente puedan observar el grado de aceptabilidad con la que cada alumno ha adquirido los conocimientos exigidos a través de la metodología, actividades y recursos propuestos. Es por ello, que se ha diseñado un Quizizz de repaso con 25 preguntas de toda la unidad didáctica:

<https://quizizz.com/admin/quiz/6241f0e695ee7d001e430def/economia-entreguerras>

Se extenderá por 40 minutos la realización de la actividad de repaso, reservando 10 minutos al final de la sesión para que libremente, los alumnos puedan hacer valoraciones sobre cualquier aspecto de cómo se ha impartido la unidad o para realizar dudas o consultas relacionadas a la misma.



Secuenciación y desarrollo			
Nº de sesión	Asunto tratado	Secuenciación	Tiempo
1	Caracterización de la época	Breve explicación teórica del docente	15'
		Elaboración del mapa conceptual	20'
		Explicación actividad innovación y primeros pasos alumnado	15'
2	Felices Años 20	Breve explicación teórica del docente	10'
		Búsqueda información y preparación PPT familia tradicional	30'
		Trabajo en la actividad de innovación	10'
3	Papel de la mujer	Breve explicación del docente de la teoría y la actividad de la mujer	10'
		Exposiciones PPT familia tradicional	35'
		Trabajo en la actividad de innovación	5'
4	Causas crisis	Breve explicación del docente	15'
		Trabajo autónomo esquema dinámico	20'
		Trabajo en la actividad de innovación	15'
5	Crac del 29	Breve explicación del docente	10'
		Realización juego de rol.	30'
		Volcado del juego en la actividad de innovación	10'
		Breve explicación del docente de la teoría y la actividad de las consecuencias a través de un elemento de ficción.	10'
		Exposiciones trabajo de la mujer	35'

6	Consecuencias	Trabajo en la actividad de innovación	5'
7	Propuestas económicas	Breve explicación del docente de la teoría y la actividad de las propuestas económicas por país.	15'
		Trabajo autónomo en la actividad de las propuestas económicas por país.	20'
		Trabajo en la actividad de innovación	15'
8	Propuestas políticas	Breve explicación del docente y proyección del discurso de Roosevelt	25'
		Puesta en común y análisis del discurso de Roosevelt (1933)	20'
		Trabajo en la actividad de innovación	5'
9	Nuevo arte y cultura	Breve explicación teórica del docente	10'
		Trabajo grupal en la elaboración del vídeo de arte	40'
10	Sesión de repaso y realización de consultas/valoraciones	Realización de un Quizizz de repaso general de la unidad: <a href="https://quizizz.com/admin/quiz/6241f0e695ee7d001e430def/economia-entreguerras">https://quizizz.com/admin/quiz/6241f0e695ee7d001e430def/economia-entreguerras</a>	40'
		Tiempo para resolución de dudas, consultas o valoraciones de las actividades realizadas	10'

#### **d) Instrumentos, métodos y criterios de evaluación**

Si bien se toma la unidad 6 como unidad modelo para desarrollo y propuesta de la actividad de innovación, no se debe olvidar que ésta misma se encuentra enmarcada dentro de una propuesta de programación didáctica más amplia. Por ello, los instrumentos, métodos y los criterios de evaluación que se utilicen para la unidad modelo, van en consonancia con los propuestos para el resto de la programación. Es por ello, que en esta unidad modelo, también se pretenderá que el alumno obtenga todos y cada uno de esos “saber hacer” o competencias que se trabajan y que se han estipulado en la tabla anterior. Igualmente, en esta unidad también se tendrá al alumno como agente partícipe directo del proceso evaluador, comenzando por esa entrega previa de la rúbrica de evaluación.

Los instrumentos y el reparto del peso que se hará en esta unidad modelo quedan de la siguiente forma:

##### **-ACTIVIDADES ENTREGABLES Y EXPOSICIONES ORALES (30%):**

- Mapa conceptual sesión 1 (5%)
- Trabajo familia tradicional y papel de la mujer (5%)
- Trabajo esquema dinámico (5%)
- Trabajo obra ficción (5%)
- Trabajo propuestas económicas (5%)
- Trabajo vídeo arte (5%)

##### **-FICHAS DE OBSERVACIÓN DEL DOCENTE (10%):**

- Participación en las actividades de Juego de rol y de análisis del discurso de Roosevelt (5%)
- Exposición familia tradicional y papel de la mujer (5%)

##### **-EXAMEN ESCRITO (30%):**

- A repartir con la unidad 5 junto con la que comparte examen (30%)

#### **e) Materiales y recursos**

Como se ha sostenido a lo largo de la presente propuesta de programación didáctica, los recursos y materiales seleccionados son de gran importancia para la puesta en marcha

exitosa de la programación en sí misma. Esto es porque a través de ellas podemos lograr ampliar la capacidad de obtener un alumnado motivado, y porque pueden llegar a aportar cierto dinamismo a las sesiones. Es por esto, que la búsqueda y aplicación de una variedad amplia de recursos, puede facilitar que el alumnado se adhiera más fácilmente y durante más tiempo, al hilo conductor de las diferentes sesiones que componen el total de la unidad.

Para llevar a cabo esta unidad modelo, además de los recursos pertinentes, será necesario en todas y cada una de las sesiones, contar con al menos los siguientes materiales físicos: libro de texto, pizarra digital, pizarra, tizas, pantalla, proyector, altavoces, fichas impresas para la actividad de rol, ordenador, y en aquellas sesiones que así lo requieran, el uso de un aula de informática. Ocasionalmente y para el desempeño y trabajo de alguna actividad, se necesitarán materiales como lápices, cartulina u otros elementos de papelería que se consideren oportunos.

Además, el docente considerará la utilización de los recursos didácticos siguientes:

-Power Point:

[https://chrome.google.com/webstore/detail/powerpoint-online/mdafamggmaaaginoondinjk\\_gcbpnhp?hl=es](https://chrome.google.com/webstore/detail/powerpoint-online/mdafamggmaaaginoondinjk_gcbpnhp?hl=es)

-Discurso Roosevelt 1933:

[https://www.youtube.com/watch?v=rIKMbma6\\_dc](https://www.youtube.com/watch?v=rIKMbma6_dc)

-Quizizz repaso final:

<https://quizizz.com/admin/quiz/6241f0e695ee7d001e430def/economia-entreguerras>

-Otras herramientas seleccionadas por el alumnado para las actividades adscritas a las sesiones 1, 4 y 9

## **f) Bibliografía para la actualización del docente**

La labor del docente no puede, ni debe, limitarse a las acciones que lleva a cabo dentro del aula hacia el alumnado, sino que debe existir una labor individual de investigación, lectura y búsqueda de actualización a la hora de ejercer su labor en el aula después. El docente, debe hacer uso de sus capacidades para asimilar textos científicos y de investigación académica, y poder trasladar eso al alumnado con el que trabaja en formas simples y prácticas para ellos.

Esta labor de actualización docente debe ser asidua y constante, a fin de poder acercar siempre al aula las versiones más efectivas de las prácticas que se puedan aplicar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien existen diversos recursos bibliográficos y web en los que el docente puede mantenerse al tanto de los nuevos descubrimientos en este sentido, y por supuesto en la materia en la que ya tiene unos conocimientos, ante la aparición de posibles nuevas aportaciones a la historia que puedan darse, lo cierto es que a continuación podemos hacer mención a una serie de referencias que pueden ser útiles al docente para mantenerse actualizado en relación al tema en torno al que orbita esta unidad didáctica modelo, así como a la docencia del mismo:

-Matés Barco, J.M. (2013). La economía en el período de entreguerras (1914-1939). En L. Caruana de las Cagigas et. al (Eds.), *Crisis y desarrollo económico* (pp. 91-147). Pirámide.

-Rodríguez Barza, F.J. y Ávila Sandoval, S. (2000): La enseñanza y la difusión de la economía en el periodo de entreguerras, *Análisis Económico*, vol. XV (nº 31). <https://www.redalyc.org/pdf/413/41303109.pdf>

-Rodríguez Barza, F.J. y Ávila Sandoval, S. (2002): La literatura económica en el periodo de entreguerras, *Análisis Económico*, vol. XVII (nº 35). <https://www.redalyc.org/pdf/413/41303510.pdf>

-Serrano Segarra, M. (2010): La crisis económica de 1929: Roosevelt y el *New Deal*, *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Elche*, vol. 1 (nº 6). <https://revistasocialesyjuridicas.files.wordpress.com/2010/09/06-tm-08.pdf>

-Turizo Tapia, H.F. y Primo Tapia, W. J. (2017): Análisis comparativo de las crisis financieras internacionales de 1929 y 2008: Una visión empresarial, *UPGTO Management Review*, vol. 2 (nº 1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5822208>

## **1.Actividad de innovación docente**

### **1.1.Fundamentación teórica**

Si bien es cierto que cada vez con más frecuencia aumenta el número de docentes que se implican en buscar nuevas estrategias y métodos para transmitir los conocimientos de una forma más efectiva y hacerlo de forma más adaptada y atrayente al alumnado del presente, no es menos cierto que aún muchos alumnos aquejan un cierto grado de estancamiento generalizado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde aún por circunstancias diversas se sigue abusando en ocasiones del modelo tradicional de puesta en marcha de clases magistrales donde el alumno no es partícipe activo del proceso, y se le observa como mero oyente. Y es que las cifras estadísticas de estudios ciertamente recientes como el que realizan conjuntamente las universidades de Murcia y Granada en el año 2020, plasman unos resultados que relatan que una gran mayoría del alumnado sigue con los docentes en sus clases la metodología tradicional con el apoyo de libros de texto y manuales, y que la herramienta a la que se sigue dando mayor peso para la evaluación, es un examen escrito. De igual manera, se afirma que un tercio del alumnado entrevistado, dice no haber usado la tecnología en el aula: “nunca (13,20%) o casi nunca (19,70%)” (Monteagudo Fernández et. al, 2020, p. 72).

En palabras de Miguel Rebollo: “La transmisión unilateral de conocimientos por parte del profesor en la educación superior debe ser sustituido por un ambiente que fomente la autoformación de los alumnos” (Rebollo, 2009, p. 137). Palabras que aplican de igual modo a la educación secundaria y al bachillerato.

A fin de que el conocimiento obtenido por el alumnado en el aula sea eficaz y no un mero discurso transitorio en sus mentes, se debe fomentar no solamente el hacerles partícipes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje colocándolos en el centro del mismo, sino que además debe el docente orientar las sesiones hacia una dinamización exhaustiva, que promueva un ambiente de atención y participación constante.

Esta propuesta docente de programación didáctica que aquí se expone, guarda una especial atención en el fomento de un uso correcto de las TICs, y promueve su utilización de una forma más extendida y práctica. Y es que la evolución del internet y la aparición de la red

de interconexión amplía las posibilidades sobremanera y permite que se humanice en cierta manera la utilización de las nuevas tecnologías (Galindo, 2010), en tanto que nos permiten emular de manera muy variada ciertas interacciones humanas. Interacciones entre las cuales, por supuesto, también se pueden hallar aquellas propias del trabajo grupal en el ámbito académico.

En este sentido, se trata de aprovechar la capacidad constante para evolucionar de las TICs, y su carácter innovador para aprovecharlo correctamente sabiendo sacar partido de su uso, sin caer en el error de aplicarlas sin una profundización ni estrategia por pensar que esa mera puesta en escena delante del alumno implica estar innovando en ese instante.

La utilización de las TICs en el aula como término es demasiado genérico, algo que se presenta un sinsentido para tratar de englobar un concepto que guarda numerosos recursos y de una tipología, como ya se ha insistido, muy diversa y en constante renovación.

Es en la idea que refleja María Rosa Elaskar en su escrito, cuando señala que: “La incorporación de las TICs a la Historia permite abrir un campo de acción que favorecerá que los educandos sean más activos, que posean capacidades de trabajar en forma colaborativa, de compartir tareas e ideas, de utilizar diversos materiales didácticos” (Elaskar, 2013, p. 6), en la que se apoya principalmente la concepción del uso de las TICs para la propuesta de actividad de innovación docente adscrita a esta propuesta de programación didáctica que a continuación se va a desarrollar en detalle.

En tanto que el alumnado, como se podrá observar en la explicación desarrollada de la actividad que se presenta en el apartado siguiente, tendrá unos roles previos asignados, en los que por cuestiones de tiempo no se podrá profundizar al nivel deseado, el docente pondrá a disposición del alumnado una serie de herramientas para la búsqueda de fuentes y recursos bibliográficos directos para que cada alumno pueda, en base a la consulta que realice más la información que se vaya añadiendo en el aula, construir un perfil del rol que le ha sido asignado al azar. De esta manera, el docente deberá mostrarse abierto a facilitar mayor número de recursos y fuentes al alumnado si así lo requiere.

Con ello, no solamente se consigue un trabajo con las fuentes que les resulte atractivo al estar vinculado a ese “juego” de rol con redes sociales, sino que además de la toma de

contacto con fuentes, el alumno estará atento a las explicaciones breves, ya que no requerirán un excesivo tiempo de atención, pero todo el tiempo que le requieran fomentará esa atención y motivación que se les despertará con el propósito de captar información sobre su rol en las explicaciones del docente.

Por otro lado, cuando se señalaba al inicio de la presente propuesta de programación algunos de los problemas más frecuentes en el alumnado de secundaria y Bachillerato a la hora de enfrentar la materia de Historia, era la problemática de la perspectiva histórica. Y es que esta capacidad es fundamental como señalan Fabián González Calderón y Camila Gárate Guerrero, cuando hablan del pensamiento histórico y dicen que: “si los estudiantes estuvieran equipados con algunas herramientas intelectuales básicas del pensamiento histórico, [...], estarían en condiciones de tener una visión global respecto de su presente y su horizonte futuro [...]” (González Calderón y Gárate Guerrero, 2017, p. 84).

Por ello, conseguir que se impliquen en poner una cierta perspectiva de empatía histórica al llevar a cabo esa asunción propia del personaje, puede lograr que con el gancho de atractivo que supone para ellos el uso de las redes sociales, además de la comodidad que les proporciona manejarse en una herramienta cuyo funcionamiento conocen de sobra y de la que únicamente se les están mostrando usos alternativos, puede llegar a fomentar ese interés, implicación y motivación por lograr representar fielmente su papel.

## **1.2.Desarrollo de la actividad de innovación docente:**

En armonía con la línea ya definida para la propuesta de programación docente que aquí se expone, se pretende fomentar la aplicación de la metodología activa y de la introducción de actividades y propuestas de innovación en la medida de lo posible. Todo ello busca conseguir motivar al alumnado y empujar al mismo a interesarse por los contenidos de la asignatura, facilitando y haciendo más amable el proceso de adquisición de los conocimientos, e incluso más eficaz la retención a largo plazo de los mismos.

Para concebir una actividad de innovación vinculada a la unidad modelo que aquí se ha expuesto en el segundo apartado de la programación, se han tenido en cuenta diversas posibilidades y potenciales opciones para llevarla a cabo. Finalmente, y de forma coherente con lo que se ha señalado en el apartado de la fundamentación teórica acerca de las TICs y su



correcto y versátil uso y aplicación en las aulas, se ha llegado a la conclusión de que a la hora de llevar a cabo el uso de las tecnologías en contextos no educativos, uno de los elementos en los que, de media, invierte más tiempo el alumnado (cada vez de un rango más amplio de edades), es con la utilización de las redes sociales, esencialmente Instagram y Twitter.

En este sentido, se ha decidido que la actividad haga uso de la plataforma Twitter, puesto que, entre ambas, es la que ofrece más posibilidades para llevar a cabo lo que a continuación se procede a detallar.

La idea parte de llevar a cabo esta actividad entre las sesiones 1 y 8, reservando un espacio variable antes expuesto, de cada sesión, para complementar y hacer aportaciones nuevas a la actividad en relación a los nuevos contenidos que se van viendo en el aula, de tal manera que el proceso cronológico en que se basa la ordenación de la impartición del contenido sirva para que el alumnado en sus papeles a desempeñar sea partícipe de una forma más realista de esa linealidad del tiempo histórico.

El tiempo destinado a ella en la primera sesión sería esencialmente dedicado a la organización cronológica de los acontecimientos y a la explicación pertinente de la actividad ante el alumnado y lo que se pretende trabajar con ella. Mientras que por su parte, la sesión 8, en su espacio de trabajo con la actividad de innovación, serviría para hacer una puesta en común, aunque previamente podrían poner algún *tweet* final donde cierren la actividad.

Para llevarla a cabo se pondría en marcha en inicio, la asignación de los roles al azar, siendo las posibilidades a recibir: ciudadano de a pie de diferente estatus social y con la capacidad para invertir en bolsa, mandatarios y candidatos (Hoover, Roosevelt, Ramsay McDonald, Doumergue, Von Hindenburg y Hamaguchi, así como del principal partido de la oposición de cada país), economistas y diferentes representaciones de prensa internacional de EE.UU, Reino Unido, Japón, Francia y otras potencias europeas. En este último caso, cada periódico se gestionará desde un mismo perfil compartido al que tendrán acceso entre 2 y 3 alumnos miembros del mismo.

Una vez repartidos los roles, se procederá a crear los perfiles pertinentes. La idea es hacer ver al alumnado un uso alternativo de las redes sociales. En este caso, se pretende sacar el máximo partido a todas y cada una de las herramientas que la red social Twitter nos ofrece,

a saber: la capacidad para realizar *tweets* individuales con y sin imágenes o vídeos, la capacidad para crear “hilos” de *tweets*, la posibilidad de responder e interactuar con otras cuentas, el hecho de poder agregar *hashtags* de encuentro comunes, e incluso la oportunidad de filtrar búsquedas de *tweets* con un sistema de filtrado por diversos criterios.

A fin de que el alumnado se implique bastante con su papel ejercido, se decide que en función del criterio cronológico por el que el docente va enseñando los sucesos sesión tras sesión, el alumno pueda tomar unas decisiones determinadas a la hora de realizar nuevas aportaciones que sean fruto de la información que ha recibido recientemente en la sesión agregada a la previa búsqueda de información autónoma que ha debido realizar para informarse de su personaje (comportamientos de determinado estatus social, decisiones ideológicas del político o el partido al que se adscribe, línea editorial, etc.).

En cuanto a los *hashtags*, se procede a continuación a indicar el listado de *hashtags* que cada alumno deberá incluir en sus *tweets* y el criterio que deben seguir para añadirlo:

-#HistoriaEnEIIIES: *Hashtag* que deberán llevar TODOS los *tweets* que formen parte de esta actividad para poder acceder a una búsqueda conjunta al final de la actividad. Deberá también adjuntarse al nombre de usuario, a fin de identificar los perfiles de esta actividad.

-#FelicesAños20EnEIIIES: Para cualquier *tweet* anterior al suceso del *Crac* del 29. Puede ser usado, por ejemplo, para anunciar por parte de un ciudadano la adquisición de un nuevo automóvil, así como por parte de los periódicos o los políticos para dar mensajes de prosperidad o hacer oposición política.

-#Crisis29EnEIIIES: Para *tweets* relacionados con los sucesos a partir del *Crac* de 1929. Así, por ejemplo, un ciudadano podrá aportar las pérdidas que ha sufrido o pedir medidas a sus políticos, mientras que un diario podrá informar de la situación y un político podrá hacer campaña a costa del presidente o primer ministro al cargo.

-#Cultura29EnEIIIES: Para *tweets* relativos al ocio cultural o asuntos relativos al arte de la época previa o posterior de forma inmediata a los sucesos de 1929. Por ejemplo,

un ciudadano podrá recomendar un nuevo ritmo musical, enseñar su visita a una exposición de arte nueva o hablar de la nueva película de Charles Chaplin.

Dentro de los límites establecidos, se pretende dejar un cierto margen de libertad creativa al alumno que se implica con el desempeño de su papel. Si bien el docente establecerá unas normas claras de uso y fijará los comportamientos no tolerados, éste hará uso de un perfil externo desde el que poder hacer una revisión de control constante, ante posibles nuevas actualizaciones tanto dentro como fuera del horario lectivo, pues no siendo obligatorio el llevar a cabo nuevas aportaciones a la actividad en horario no lectivo, se recomendará al alumnado que, si así lo desearan, pueden fácilmente realizar un *tweet*, respuesta, fotografía o aportación que les surja fuera del horario de las sesiones previstas.

Como ya se ha indicado, en la sesión final, cada alumno podría voluntariamente decidir la adición de alguna aportación que considere que le ha quedado “en el tintero”, y se procedería a continuación a cerrar la actividad llevando a cabo una puesta en común donde se valoren los aspectos positivos y negativos de la actividad, se permita al alumnado realizar valoraciones sobre la misma o se lleven a cabo cuestiones que sugieran la mejora de cara a actividades futuras de este estilo. Todo ello le permitirá al docente llevar a cabo una evaluación informal, observar posibles dificultades que el alumnado haya experimentado e incluso realizar una autoevaluación de la aplicación y la actividad en sí misma.

Con esta actividad, además de lo ya mencionado en el apartado de fundamentación teórica, se pretende que el alumno consiga trabajar una nueva forma de utilizar las redes sociales y las TICs, y conocer así las posibilidades educativas que ofrecen estas herramientas.; además de fomentar su motivación al usar redes sociales y otorgarles cierta libertad que impulse su creatividad.

A continuación se muestran a modo de capturas de pantalla, algunos ejemplos de los distintos aspectos que componen la actividad de innovación propuesta:

← **Diario ABC #HistoriaEnEIIES**  
0 Tweets



[Edit profile](#)

**Diario ABC #HistoriaEnEIIES**  
@DiarioABC225076

Desde 1903 acercando la información a la gente. El valor de la palabra.  
[Translate bio](#)

📍 Madrid [abc.es](#) 📅 Joined June 2022

← **Ross Geller #HistoriaEnEIIES**  
2 Tweets



[Edit profile](#)

**Ross Geller #HistoriaEnEIIES**  
@RossGel63009140

Business man. Married. I have a family with three little kids. I like to play tennis when I have free time. Living the american way...

📍 Manhattan, NY 📅 Joined June 2022

← **Franklin D Roosevelt #HistoriaEnElIE**  
0 Tweets



**Franklin D Roosevelt**  
**#HistoriaEnElIES**  
@Frankli99349911

32TH President of the U.S. Democrat. The only thing we have to fear is fear itself

📍 New York [🔗 democrats.org](https://democrats.org)  
📅 Joined June 2022

Edit profile

← **John M. Keynes #HistoriaEnElIES**  
0 Tweets



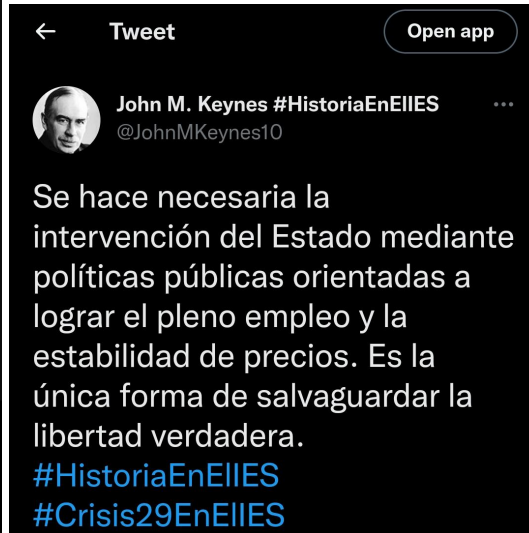
**John M. Keynes #HistoriaEnElIES**  
@JohnMKeynes10

Economist.

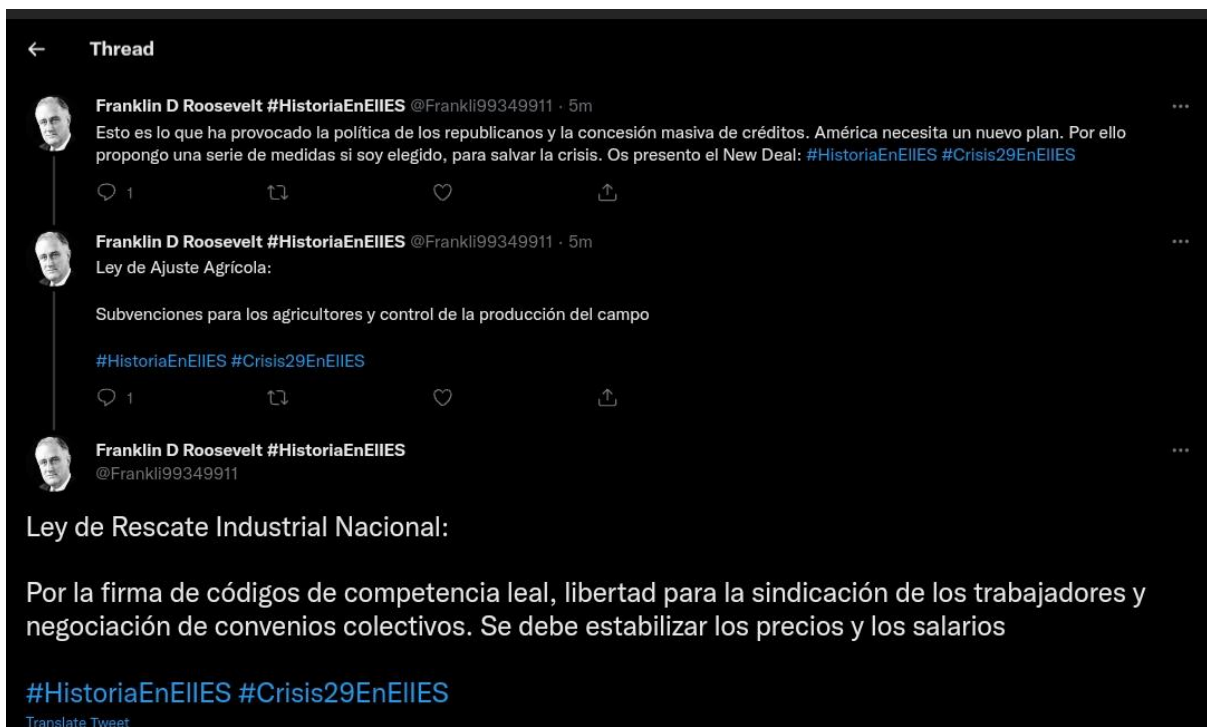
📍 Cambridge, UK 📅 Joined June 2022

Edit profile

Ejemplos de perfiles a crear por el alumnado. Establecen su nombre junto con el *hashtag* indicado, una foto de perfil identificativa, una breve biografía, una localización y, opcionalmente, una fecha de nacimiento o fundación y un sitio web.



Ejemplo de dos aportaciones individuales utilizando los *hashtags* que se indican para cada caso.



Ejemplo de utilización de la función de hilo de Twitter utilizado por un alumno.



Ejemplo de interacción entre cuentas que se debe promover desde el aula por parte del docente.

## Conclusiones

En conclusión, podemos afirmar que la propuesta de programación didáctica que aquí se ha presentado con destino de aplicación en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato, pretende buscar la capacidad de innovar en niveles de Bachillerato, donde debido a la cercanía del acceso a estudios superiores o al mundo laboral, así como la presencia de un alumnado más orientado hacia su especialización deseada; pueden llevar a que exista una escasez de innovación docente aplicada en estos niveles.

Si bien es cierto que el currículo de Bachillerato para esta materia fija unos contenidos muy completos, se hace necesaria la adición de ciertos criterios y estándares que permitan perfilar o añadir algunos aspectos adicionales al proceso de trabajo y evaluación, y siempre complementados por una serie de actividades dirigidas a motivar y despertar el interés del alumnado.

Es por ello, que se ha decidido tomar para la unidad modelo, una actividad de innovación cuya motivación se encuentra en perseguir aquello que interesa y motiva al

alumnado, y darle una vuelta que transforma el ocio en un proceso conjunto con el aprendizaje.

Así, la programación didáctica en su conjunto, ha sido concebida para llevar a cabo una propuesta innovadora y eficaz, que pueda aportar nuevas ideas aplicables al aula en las diversas realidades que se presentan en los centros de secundaria de nuestro país. Y para ello, siempre se ha delimitado cuáles son los objetivos a conseguir y las líneas maestras y normativas a seguir para guiar la programación hacia una base sobre la que asentarse de forma práctica. Por ello es que siempre se ha orientado, en consonancia con la normativa vigente y con los conocimientos adquiridos a lo largo del máster, a que el alumnado trabaje a través de los contenidos, criterios y estándares, la consecución de las competencias que refleja en este caso la ley LOMCE.

La planificación de las distintas actividades que se han propuesto, han buscado siempre la diversificación de los procesos que tienen lugar durante la transmisión de los conocimientos dentro y fuera del aula.

De igual manera, se ha mostrado la intención por llevar a cabo una programación fácilmente adaptable a la hora de tener en cuenta medidas de atención a la diversidad lo más amplias posibles, para poder abarcar a una gran mayoría de alumnado indistintamente.

En cuanto a las posibles limitaciones de las que hemos de ser conscientes vinculadas al uso de las TICs para llevar a cabo varios aspectos de la programación, es la posibilidad de que se pueda tener que llevar a cabo en centros educativos que no posean los medios oportunos. Para ello, se deberán poner en marcha alternativas, bien llevando a cabo en soporte físico aquellas actividades que así lo permitan, o bien utilizando alternativas a las herramientas web.

Por otro lado, y siendo conscientes de la existencia de una brecha digital por la que aún muchos alumnos no tienen acceso a medios informáticos en sus hogares, es que se concibe la programación de tal forma que muchas de las actividades se puedan llevar a cabo en horario lectivo, siendo que aquellas que no puedan darse en el aula o centro educativo en sí mismo, siempre se buscará en ellas el apoyo y fomento de los planes de préstamos de



dispositivos para facilitar a las familias que adolecen de esta falta de recursos, la facilidad para que sus hijos e hijas puedan desarrollar las mismas tareas que sus compañeros.

## BIBLIOGRAFÍA

Ayén Sánchez, F.J. (2017). ¿Qué es la gamificación y el ABJ?. *Íber : didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia* 86, pp. 7-15..

Baro Cáliz, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas* 40, pp. 1-11.

Decreto 7/2017 [Consejería de Educación]. Por el que se regulan las actividades extraescolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros docentes concertados en la Comunidad de Castilla y León. 5 de junio de 2017.

Doñate Campos, O. y Ferrete Sarriá, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* 36, pp. 47-60.

Elaskar, M.R. (2013). El uso de las TICs para resignificar la enseñanza de la historia en las aulas. *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia.*, pp. 1-16.

Galindo, J.A. (2010). Las TIC como instrumento de humanización. *Revista de la Universidad de La Salle* 31 (53), pp. 177-189.

González Calderón, F. y Gárate Guerrero, C. (2017). El aprendizaje histórico en la Educación Secundaria. Jóvenes chilenos y conciencia histórica. *Diálogo Andino* 53, pp. 73-85.

Huber, G.L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación* Número Extraordinario 2008, pp. 59-81.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2020). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 4305 a 4314,

<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-S-2020-340.pdf>

- Liceras Ruiz, A. (2000). Las dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales y su consideración en el currículum. *Revista de Ciencias de la Educación*, 182, pp. 173-186.
- López García, M.M. (2014). La formación de los profesores y las dificultades de aprendizaje. *Revista de Educación Inclusiva* 7 (2), pp. 98-112.
- Monteagudo-Fernández, J., Pérez, R. A. R., Escribano-Miralles, A. y García, A. M. R. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 23 (2), 67-79.
- Miguel Revilla, D. (2020). Tecnología para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales: evolución, desafíos y nuevas perspectivas. *Etic@net* 20 (2), pp. 186-210.
- Orden ECD/65/2015 [Ministerio de Educación, Cultura y Deporte]. 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. 29 de enero de 2015.
- Orden EDU/363/2015 [Junta de Castilla y León]. Por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. 4 de mayo de 2015.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2003). Definición y selección de competencias clave: Proyecto DeSeCo. Resumen ejecutivo.  
<https://www.deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Prats, J. (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*, 5, pp. 71-98.

- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura.
- Ramírez, J.L. (2014). *GAMIFICACIÓN. Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional: Mecánicas de juego en tu vida personal y profesional*. SC Libro.
- Real Decreto 1105/2014 [[Ministerio de Educación, Cultura y Deporte]. Por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. 3 de enero de 2015.
- Rebollo, M. (2009). Aprendizaje activo en el aula. *VII Jornadas de enseñanza universitaria de la informática*, pp. 137-142.
- Ruiz, N. (3 de diciembre de 2014). *Persiste desconocimiento en materia financiera*. Universidad de Guadalajara.  
<https://cucea.udg.mx/es/noticia/03-dec-2014/persiste-desconocimiento-en-materia-financiera>
- Sánchez Agustí, M., González Gallego, I., Miguel Revilla, D. y Martínez Rodríguez, R. (2015). Entornos de aprendizaje digital para la enseñanza de la historia reciente en España y Chile. Presentación de un proyecto de intervención en secundaria. *Andamio* 2 (1), pp. 31-48.
- Sanz, P. L. (2003). Metodología activa y aprendizaje autónomo con las TIC. *Rev. Dept. Didáctico de las lenguas y las Ciencias Humanas y Sociales*, 24 (1), pp. 1-20.
- Sierra Llorente, J.G., Palmezano Córrdoba, Y.A. y Romero Mora, B.S. (2018). Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las TIC en las aulas de clases. *Panorama* 12 (22), pp. 31-41.

## ANEXOS

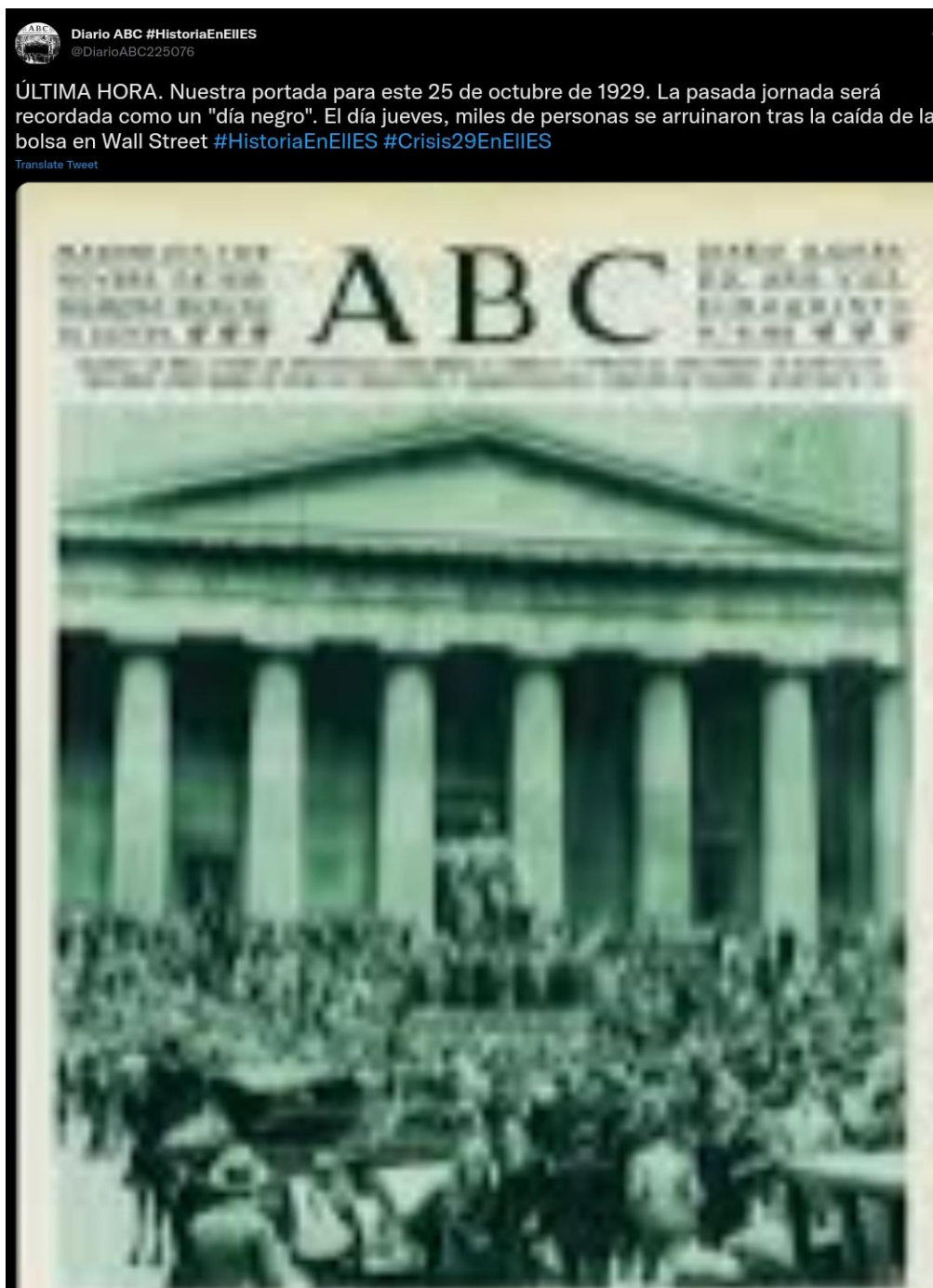
Cuentas de Twitter creadas para ejemplificar la actividad:

<https://twitter.com/JohnMKeynes10>

<https://twitter.com/DiarioABC225076>

<https://twitter.com/Frankli99349911>

<https://twitter.com/RossGel63009140>



Ejemplo de una intervención de una cuenta de un diario informativo (llevadas por entre 2 y 3 alumnos).