



---

# **Universidad de Valladolid**

Facultad de Filosofía y Letras

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas  
Especialidad de Geografía, Historia e Historia del Arte

Trabajo de Fin de Máster

## **Programación Didáctica De Geografía E Historia**

**Para 4º De ESO:**

### **Un Mundo En Cambio. La Primera Guerra Mundial Y La Revolución Rusa**

---

Miguel Ángel Cerezal Fernández

Tutor: José María Martínez Ferreira

Curso 2021–2022

#### RESUMEN:

En el presente Trabajo de Fin de Máster se realiza una programación didáctica completa para la asignatura de Geografía e Historia en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. El trabajo desarrolla la programación anual con todos los elementos exigidos por ley, desarrollando más profundamente la unidad didáctica “La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa”. La programación se articula conforme a las leyes educativas vigentes, preferenciando las metodologías activas sobre las expositivas. En ese sentido, la unidad didáctica modelo se desarrolla a través de un ABP que trabaja los contenidos curriculares a través de la elaboración de un podcast de doce episodios que producirán los alumnos. Finalmente se incluyen como anexos los materiales para las diversas actividades que aparecen a lo largo de la programación.

Palabras clave: Geografía e Historia, ESO, Programación didáctica, Primera Guerra Mundial, Revolución Rusa, ABP.

#### ABSTRACT:

This Master's thesis consists in a complete didactic programme for the subject of Geography and History designed for the fourth year of General Secondary Education. It develops the annual programme including all the elements required by law, developing more deeply the didactic unit "The First World War and the Russian Revolution". The programme is organised in accordance with current educational laws, giving preference to active methodologies over expository ones. In this sense, the didactic unit serving as model is developed through a PBL that works on the curricular contents in the form of a twelve-episode podcast produced by the students. Finally, the materials for the various activities that appear throughout the programme are included as appendices.

Keywords: Geography & History, GSE, Didactic programme, First World War, Russian Revolution, PBL.

*A todos mis profesores, por alumbrar mi vocación.*

*A mi hermana Mayte, que me ha precedido en muchos de los caminos de la vida.*

*Y también en el de la docencia.*

«La extrema antigüedad de nuestra historia se debe a que se desarrolla antes del gran vuelco, del gran cambio que hizo tambalearse hasta los cimientos de nuestra vida y de nuestra conciencia... Se desarrolla –o, para evitar sistemáticamente el presente: se desarrolló– en otro tiempo, en el pasado, antaño, en el mundo anterior a la Gran Guerra, con cuyo estallido comenzaron muchas cosas que, en el fondo, todavía no han dejado de comenzar».

Thomas Mann, *La montaña mágica*

## ÍNDICE

<i>Introducción</i> .....	5
<b><i>I. Programación General De La Asignatura</i></b> .....	<b>6</b>
<b>1. Contextualización De La Asignatura</b> .....	<b>6</b>
a) Marco Legal.....	6
b) El Área De Las Ciencias Sociales .....	8
c) La Asignatura De Geografía E Historia En La Educación Secundaria Obligatoria .....	8
d) Características Del Alumnado .....	10
<b>2. Elementos De La Programación</b> .....	<b>12</b>
a) Secuencia Y Temporalización De Los Contenidos .....	13
b) Perfil De Materia .....	17
c) Decisiones Metodológicas Y Didácticas .....	36
d) Elementos Transversales .....	41
e) Medidas Para Promover El Hábito De La Lectura .....	44
f) Estrategias E Instrumentos Para La Evaluación. Criterios De Calificación... 47	
g) Atención A La Diversidad.....	51
h) Materiales Y Recursos De Desarrollo Curricular.....	53
i) Programa De Actividades Extraescolares Y Complementarias .....	56
j) Evaluación De La Programación Didáctica.....	58
<b><i>II. Unidad Didáctica Modelo</i></b> .....	<b>59</b>
a) Presentación, Justificación Y Fundamentación Teórica.....	59
b) Actividad De Innovación Educativa: ABP “Partes De Guerra” .....	61
c) Elementos Curriculares Y Actividades.....	66
d) Secuenciación Y Desarrollo De Las Sesiones.....	68
e) Materiales Y Recursos.....	70
f) Instrumentos, Métodos De Evaluación Y Criterios De Calificación.....	72
<b><i>Conclusiones</i></b> .....	<b>74</b>
<b><i>Referencias</i></b> .....	<b>76</b>
<b><i>Anexos</i></b> .....	<b>79</b>
<b>ANEXO I. MATERIALES DE ACTIVIDADES POR UNIDAD DIDÁCTICA</b>	<b>79</b>

<b>ANEXO II. TABLA DE INDICADORES DE LOGRO DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO III. PRESENTACIÓN DEL ABP. GUIONES DE LOS CAPÍTULOS PARA LOS ALUMNOS.....</b>	<b>100</b>
<b>ANEXO IV. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL ABP.....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO V. CUESTIONARIOS DE AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN.....</b>	<b>108</b>

## INTRODUCCIÓN

Nos proponemos, en las siguientes líneas, presentar una Programación Didáctica Anual de la asignatura de Geografía e Historia diseñada para ser aplicada en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, dentro del marco de aplicación de la Comunidad de Castilla y León. Tal proyecto encuentra especial sentido como la culminación de la formación del Máster de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, en la especialidad de Geografía, Historia e Historia del Arte. Como parte de esta formación, la presente programación supondrá el Trabajo de Fin de Máster. En ella habremos de sintetizar y emplear los conocimientos y destrezas adquiridos a lo largo del curso, de tal manera que se demuestren nuestras habilidades en el manejo y uso de las herramientas legales, de contenidos, metodológicas, de evaluación, etc., de que hemos sido dotados durante nuestra formación.

Dentro de nuestra programación desarrollaremos todos los aspectos exigidos en los guiones de elaboración de TFM, comenzando por un análisis y contextualización de la asignatura, tanto en las leyes y decretos estatales y autonómicos, como dentro del currículo específico de nuestra materia. También ubicaremos la asignatura dentro de la especialidad, teniendo en cuenta las características del alumnado a quien se dirige. A continuación se trabajarán todos los puntos relacionados con los elementos de la programación y la organización de la materia del curso en unidades didácticas. En este apartado se secuenciarán los contenidos y se procederá a la elaboración del perfil de la materia a través de tablas en las que se detallen y relacionen los contenidos curriculares con las actividades a realizar para cada unidad didáctica, así como los demás aspectos concernientes a metodología, elementos transversales, atención a la diversidad, materiales y recursos, o evaluación, entre otros. A continuación procederemos a la redacción de una unidad didáctica modelo, que en nuestro caso estará conformada por algunos de los contenidos del bloque 4 del cuarto curso de la ESO según la ORDEN EDU/362/2015 de 4 de mayo, esto es, aquellos referidos a la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa. Para realizar esta unidad adoptaremos la forma de un Aprendizaje Basado en Proyectos.

## I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

### 1. Contextualización De La Asignatura

#### a) *Marco Legal*

En cuanto a la jerarquía legislativa que regula la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en España, debemos comenzar nombrando su marco general de carácter estatal. Este se articula a través de leyes orgánicas. La actualmente vigente es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE). Esta ley orgánica vino a sustituir a la anterior Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), vigente hasta la promulgación de la LOMLOE. Ambas se apoyan sobre el texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Estas leyes de marco estatal se desarrollan y concretan a través de una serie de reales decretos, decretos y órdenes autonómicas. En nuestro caso, y debido a la reciente implantación de la LOMLOE, nos encontramos en un especial estado de interinidad legislativa, puesto que, según el punto cuarto de su disposición final quinta, referida al calendario de implantación, se establece que:

*«Las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, objetivos y programas de educación secundaria obligatoria se implantarán para los cursos primero y tercero en el curso escolar que se inicie un año después de la entrada en vigor de esta ley, y para los cursos segundo y cuarto en el curso que se inicie dos años después de dicha entrada en vigor.»*

Por lo tanto, para el periodo escolar que nosotros estamos teniendo en cuenta en nuestra programación –2021/2022–, la LOMLOE aún no está vigente en algunos de sus apartados para el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria.

Asimismo, indicamos que la Administración aún no ha desarrollado algunos de los documentos complementarios a la LOMLOE y que son necesarios de cara a la elaboración de las programaciones didácticas. Nos referimos, por ejemplo, al caso 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, y que aún no ha sido sustituida por su equivalente en el marco de la LOMLOE. Sí lo ha sido, sin embargo, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación

Secundaria Obligatoria y Bachillerato, que ha venido a ser muy recientemente sustituido por el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Sin embargo, en la disposición transitoria primera de este último real decreto se hace la siguiente referencia en cuanto a su aplicación para los niveles de segundo y cuarto de la ESO:

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

*1. Durante el curso escolar 2022-2023, en los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, las enseñanzas mínimas se regirán por lo establecido 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. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de dicho real decreto tienen carácter meramente orientativo.*

Este real decreto ha de concretarse en el marco autonómico a través de la promulgación de una orden, de cara a desarrollar el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. Pero no habiendo sido esta aún promulgada, hemos de trabajar sobre la vigente ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, –vinculada a la anterior LOMCE–, si bien la nueva orden que venga a derogarla y sustituirla se encuentra en un estado de tramitación avanzado, pudiendo tener acceso a los borradores. Es de suponer que en un plazo de tiempo no muy dilatado vean la luz las órdenes definitivas que regulen el currículo para la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

No obstante estos borradores, hemos de atenernos a la legislación vigente, adaptando las necesidades de las programaciones progresivamente según vayan haciéndose públicos y entrando en vigor los nuevos documentos a que hemos hecho referencia.

Como última consideración de tipo legislativo, indicar que, de cara a la temporalización y elaboración del cronograma, nos basaremos en el calendario escolar establecido en la ORDEN EDU/501/2021, de 16 de abril, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso académico 2021–2022 en los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.



### ***b) El Área De Las Ciencias Sociales***

Las disposiciones autonómicas que desarrollan el currículo de materias de la ESO y Bachillerato en sus correspondientes áreas son, respectivamente, las Órdenes EDU/362/2015 y EDU/363/2015. No obstante, en estas disposiciones no se detalla la atribución de estas materias a las especialidades docentes existentes. Para determinar este punto debemos acudir al Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, reformado por el RD 665/2015, de 17 de julio. El primero, aún vigente, tiene carácter básico en virtud de su título competencial (Disposición final primera), por lo que es totalmente aplicable al ámbito autonómico sin ningún tipo de reserva. En particular, en sus arts. segundo y tercero –que remiten a los diversos anexos correspondientes– se detallan tanto las especialidades docentes existentes (art. segundo) como la asignación de materias a las mismas (art. tercero). De esta manera, y al amparo del anexo I nos encontramos con que la especialidad docente de nuestra competencia en el área de las Ciencias Sociales es aquella denominada como “Geografía e Historia”. En virtud del anexo III, observamos que a esta especialidad se le asignan las materias homónimas (Geografía e Historia) para la ESO –que deberán ser cursadas de primero a cuarto de la ESO de conformidad con los artículos noveno y décimo de la Orden EDU/362/2015–; mientras que en Bachillerato (anexo IV) se amplían estas materias. En el anexo V se prevé la asignación adicional de materias a determinadas especialidades docentes. Sin embargo, en este anexo V no se adjudica a nuestra especialidad de Geografía e Historia ninguna materia adicional. Por otra parte, y con respecto a la etapa educativa de Bachillerato, según el Anexo IV del RD 1834/2008, a nuestra área le corresponde impartir las asignaturas de Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de España, Geografía e Historia del Arte, así como las asignaturas de Fundamentos del Arte y Cultura Audiovisual, específicas del Bachillerato de Artes.

### ***c) La Asignatura De Geografía E Historia En La Educación Secundaria Obligatoria***

Siguiendo siempre lo indicado en la ORDEN EDU/326/2015, la Geografía y la Historia son dos materias interrelacionadas cuya inserción en esta etapa se justifica debido a la necesidad de profundización en el conocimiento social, de tal manera que su estudio contribuya a facilitar en el alumnado una comprensión organizada del mundo y de la sociedad. En tenor literal, se indica que:

*«En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria el estudio de la Historia debe proporcionar al alumnado un conocimiento de la evolución de las sociedades humanas a lo largo del tiempo, necesario para comprender el proceso de cambio y transformación de las mismas, la noción de permanencia y las múltiples interrelaciones de los factores que los determinan. Por otra parte, la Geografía servirá para localizar e interpretar en el espacio el conjunto de los elementos anteriormente señalados para el campo de la Historia».*

En cuanto a los contenidos del currículo, la orden indica que se han organizado de forma que permitan la construcción progresiva del aprendizaje del alumno y posibiliten el conocimiento tanto del pasado como del espacio geográfico lo largo de la etapa.

Así, se abordarán en el primer curso una visión global del mundo y su concreción a nivel europeo y español desde el punto de vista físico para, a continuación, iniciar el estudio de los primeros procesos históricos, desde la Prehistoria hasta la Historia Antigua. En el segundo curso se aborda el estudio de la Edad Media y la Edad Moderna, con especial atención a los procesos sociopolíticos, económicos y culturales en la Península Ibérica. En el tercer curso se estudia la Geografía, tanto en sus aspectos humanos como económicos, organizándose los contenidos en tres bloques: demografía, economía y análisis de las desigualdades en los espacios geográficos y sus repercusiones. Para finalizar la etapa, en el cuarto curso se trabajan diez bloques temáticos en los que se estudian los procesos históricos que ocurren desde la caída del Antiguo Régimen hasta el mundo actual.

Si atendemos más en profundidad a este cuarto curso, por ser el que nos ocupa en nuestra programación, vemos que está dividido, como ya hemos indicado, en diez bloques. En un primero se aborda el enlace con los contenidos de cursos previos, puesto que en el tercer curso se han trabajado solamente contenidos relativos a la Geografía. En el segundo bloque se analizan los procesos revolucionarios de finales del siglo XVIII, hasta la primera mitad del XIX. El tercer bloque, derivado de este período, trabaja la Revolución Industrial. En el cuarto bloque se abordan tanto el Imperialismo del siglo XIX, como el arte y la ciencia de ese siglo, la Primera Guerra Mundial y los acontecimientos revolucionarios que llevaron a la implantación de un sistema comunista en Rusia. En el quinto bloque se trabajan el período de entreguerras y el ascenso de los totalitarismos, centrándose en el ámbito español en la II República y la Guerra Civil. En el sexto bloque se estudia la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias, tales como

Guerra Fría y descolonización. El bloque séptimo se encarga de la evolución del mundo dividido en bloques, mientras que la caída de estos, el desarrollo de la Unión Europea y la transición al siglo XXI se trabajan en el bloque octavo. El noveno bloque se encarga de la Revolución Tecnológica y la globalización. Por último, la materia culmina con un décimo bloque encargado del análisis de las relaciones presente–pasado y la significación de los hechos históricos y los espacios geográficos de cara a la construcción futura de nuestras sociedades.

#### *d) Características Del Alumnado*

Nuestra programación, por el nivel en que se sitúa, está destinada a alumnos de entre 14 y 16 años: los de meses más tardíos empiezan el curso con 14 años y, en todo caso, para el año nuevo todos tendrán como mínimo 15 años. A lo largo de lo que resta de curso hasta junio, algunos de ellos irán cumpliendo los 16. Si se trata de alumnos que se encuentran repitiendo curso, o que lo han hecho en algún momento de sus estudios, hablaríamos de más edad. Se trata, por tanto, de un momento de plena adolescencia, que posee sus propios rasgos psicológicos y biológicos.

Los cambios asociados a la adolescencia se vienen dando desde los 10 u 11 años (Prats y Santacana, 2001). Estos son tanto físicos como psicológicos, y culminan hacia los 17 o 18 años con una maduración de la identidad personal y un pleno desarrollo físico. Este momento de inestabilidad se ve reflejado tanto en las dinámicas del alumno en el aula, como fuera de esta, de manera individual y en grupo. Se trata de una etapa del desarrollo en la que es importante la reafirmación de la propia identidad frente a la del otro, la generación de la autoestima y la creación de un espacio de intimidad propio.

A la vez que esto sucede, el desarrollo madurativo a nivel cerebral alcanza el Período de Operaciones Formales (según la teoría de Piaget<sup>1</sup>), que se caracteriza por la aparición y desarrollo del pensamiento formal, abstracto, simbólico e hipotético. Esta nueva plasticidad cerebral ha de ser tenida en cuenta en nuestra programación: debemos conocer hasta qué punto podemos demandar ciertas tareas cognitivas a nuestros estudiantes, puesto que en esta etapa ya nos encontraremos con que son capaces de asumir los contenidos que se les ofrecen, generar nuevas hipótesis a partir de estos, y comprobar sistemáticamente su valor (Liceras Ruiz, 1997). Desde el punto de vista de la enseñanza

---

<sup>1</sup> Si bien esta teoría ha sido calificada de excesivamente limitante a la hora de su aplicación en el área de las Ciencias Sociales (Liceras Ruiz, 1997)

de la Historia, hemos de aprovechar estas características del adolescente y aplicarlas de manera práctica a las tareas que se organicen, de tal manera que facilitemos el desarrollo en el alumno de ese pensamiento hipotético–deductivo, aplicable de forma práctica a nuestra disciplina, y permitiendo así generar un aprendizaje significativo que pueda trasladarse más allá de los límites de los contenidos del propio currículo.

Sin embargo, la organización de los contenidos de la asignatura a lo largo de los cuatro niveles de la Educación Secundaria Obligatoria no es, *a priori*, la más favorable de cara a obtener un conocimiento integrador e interrelacionado: nos encontramos, por ejemplo, con una periodización cronológica y con temarios demasiado extensos que suelen quedar sin impartir al completo –o, de hacerlo, son abordados de forma muy superficial–, entre otros factores que dificultan la tarea del docente a la hora de programar. A pesar de la individualidad del pensamiento de cada alumno, encontramos actitudes y dificultades comunes de cara a nuestra materia. Según Hernández Cardona (2002), es fundamental que el alumno adquiera las nociones básicas de espacio, tiempo y causalidad. Sin embargo, hemos de tener en cuenta también las distintas actitudes ante el aprendizaje de una materia como la que nos ocupa. Según Licerias Ruiz (1997), el concepto utilitarista del conocimiento que impregna las sociedades actuales provoca que disciplinas como la Geografía o más concretamente la Historia no se encuentren lo suficientemente valoradas socialmente. Esta retroalimentación social provoca desmotivación en el alumnado, que no siente que la materia tenga una trascendencia fundamental o una aplicación directa en sus vidas. Además –siempre según este autor–, las dificultades a la hora de adquirir cierto tipo de conocimientos históricos, derivadas del alto grado de abstracción necesario, enfrentan al alumno con la asignatura, que es percibida como aburrida y consistente en la pura memorización de fechas, acontecimientos y datos históricos. Esta concepción tradicional, positivista y meramente memorística debe ser desterrada de las aulas –sin menospreciar el valor de la memoria en el aprendizaje–. Las dificultades en la comprensión del concepto de tiempo histórico y sus escalas, y de los conceptos de multicausalidad, contemporaneidad y extemporaneidad también supondrán una de las barreras a derribar en la mente de nuestros alumnos adolescentes, aspirando a formar así su pensamiento histórico sobre bases bien asentadas.

Para acabar de perfilar las características del alumnado, y según Fuentes Moreno (2004), hemos de indicar que el interés demostrado por los alumnos hacia la materia parece estar en gran medida vinculado con el propio docente, y con la metodología y

evaluación que este emplee. Es decir: aplicando metodologías que se adapten a la psicología del adolescente y que aprovechen esta hasta el máximo, podemos conseguir aumentar el interés por nuestra asignatura. Sin embargo, no podemos obviar que en la realidad de las aulas impera aún una tendencia a la metodología tradicional en nuestra área de Ciencias Sociales. Corresponde a los docentes presentes y futuros revertir esta tendencia para permitir que conocimientos como los que se abordan en nuestra materia permeen verdaderamente hasta el núcleo de las sociedades actuales, puesto que sin un conocimiento óptimo de la Historia no se pueden formar individuos críticos y libres que ejerzan su ciudadanía con plena responsabilidad y consciencia democráticas.

## 2. Elementos De La Programación

Según el art. decimoctavo de la ORDEN EDU/362/2015, la programación didáctica “es el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de cada una de las materias y en ella se concretarán los distintos elementos del currículo para el desarrollo de la actividad docente en cada curso”. En el mismo artículo, además, se establece que será la Comisión de Coordinación Pedagógica del centro quien establezca los criterios para su elaboración y evaluación, de acuerdo a una propuesta curricular regulada en el art. decimoséptimo de la misma orden. Será el profesorado de cada departamento quien se responsabilice de su redacción y elaboración. Las programaciones deberán contener, al menos, los siguientes elementos:

- Secuencia y temporalización de los contenidos.
- Estándares de aprendizaje evaluables que se consideran básicos<sup>2</sup>.
- Decisiones metodológicas y didácticas.
- Perfil de cada una de las competencias de acuerdo con lo establecido en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero.
- Concreción de elementos transversales que se trabajarán en cada materia.
- Medidas que promuevan el hábito de la lectura.
- Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación.

---

<sup>2</sup> Con respecto a la inclusión en esta programación de los estándares de aprendizaje evaluables, nos atenemos a la sugerencia introducida en la disposición transitoria segunda bis de la LOMLOE, en la que se indica lo siguiente: «Hasta la implantación de las modificaciones introducidas en esta ley relativas al currículo, la organización y objetivos de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, **los estándares de aprendizaje evaluables**, a los que se refiere el artículo 6 bis, tras la redacción de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, **tendrán carácter orientativo**» (énfasis añadido).

- Actividades de recuperación de los alumnos con materias pendientes de cursos anteriores.
- Medidas de atención a la diversidad.
- Materiales y recursos de desarrollo curricular.
- Programa de actividades extraescolares y complementarias.
- Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.

Además, y de cara a la evaluación de la propia programación se incluirán los indicadores de logro referidos a:

- Resultados de la evaluación del curso en cada una de las materias.
- Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.
- Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.

Atendiendo a estos requerimientos legales, procedemos a concretar los elementos demandados.

#### ***a) Secuencia Y Temporalización De Los Contenidos***

Esta programación didáctica está diseñada para el curso académico 2021–2022. Sigue, por tanto, las disposiciones dictadas en la ORDEN EDU/501/2021, de 16 de abril por la que se establece el calendario escolar para centros docentes que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León. En esta orden se fija el inicio de la actividad escolar el día 1 de septiembre de 2021, martes, prolongándose la misma hasta el 30 de junio de 2022, jueves, para la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Sin embargo, las actividades propiamente lectivas –es decir, el periodo de clases– no comenzarán hasta el miércoles 15 de septiembre de 2021 en las etapas educativas de la ESO y de Bachillerato, mientras que finalizarán el jueves 23 de junio de 2022.

Dentro de estos periodos de docencia, en el artículo quinto se contemplan dos períodos vacacionales:

- Las vacaciones de Navidad, que se iniciarán al término de las actividades del miércoles 22 de diciembre de 2021. Las tareas lectivas se retomarán el lunes día 10 de enero de 2022.

- Las vacaciones de Semana Santa, que se iniciarán al término de las actividades del miércoles 6 de abril de 2022. Las tareas lectivas se retomarán el lunes día 18 de abril de 2022.

Asimismo, y según los arts. sexto y séptimo, serán considerados como no lectivos los siguientes días:

- En 2021, el 12 de octubre, el 1 de noviembre y el 6 y el 8 de diciembre.
- En 2022, los que la normativa por la que se establece el calendario de fiestas laborales en el ámbito de la Comunidad de Castilla y León determine (en nuestro caso, y según el DECRETO 20/2021, serán el 23 de Abril, Fiesta de la Comunidad Autónoma, y el 1 de mayo, Fiesta del Trabajo, trasladada al 2 de mayo).
- Los dos días correspondientes a las fiestas de carácter local acordados para cada municipio y que hayan sido publicados o se publiquen en los boletines oficiales de las distintas provincias, en el caso de que coincidan dentro del calendario escolar (en nuestro caso, será solamente el día 13 de mayo, Fiesta de San Pedro Regalado).
- El 11 de octubre de 2021, día del docente.
- El 7 de diciembre de 2021, puente de la Constitución.
- El 28 de febrero y 1 de marzo de 2022, correspondientes a las fiestas de Carnaval.

Teniendo en cuenta que según la ORDEN EDU/362/2015, en su anexo II, la materia de Geografía e Historia es considerada como troncal general, correspondiéndole una carga lectiva de tres horas semanales –y suponiendo una distribución estándar de lunes, miércoles y viernes–, obtenemos la siguiente planificación trimestral:

- Primer trimestre (del 15 de septiembre al 22 de diciembre de 2021): 39 sesiones.
- Segundo trimestre (del 10 de enero al 6 de abril de 2022): 36 sesiones.
- Tercer trimestre (del 18 de abril al 23 de junio de 2022): 27 sesiones.

Se aprecia una descompensación en las sesiones del tercer trimestre con respecto a los otros dos, debido a su duración más corta.

Teniendo en cuenta que nos hemos propuesto dividir los contenidos curriculares en catorce unidades didácticas, procedemos a elaborar un cronograma de distribución de las mismas a lo largo del calendario escolar, según muestran el esquema y la tabla siguientes:

UNIDAD DIDÁCTICA	Nº DE SESIONES
1. El Antiguo Régimen	5
2. Las Revoluciones Atlánticas	7
3. La Revolución Industrial	7
4. El siglo XIX: de las Revoluciones Liberales al Imperialismo	8
5. La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa	7
Refuerzo/Sesiones de desfase/Prueba escrita trimestral	5
6. El período de “entreguerras” y el ascenso de los totalitarismos	6
7. España: de la Restauración a la II República y la Guerra Civil	5
8. La Segunda Guerra Mundial	9
9. La Guerra Fría y la Descolonización	6
10. El mundo en dos bloques	7
Refuerzo/Sesiones de desfase/Prueba escrita trimestral	3
11. La caída del muro y el camino hacia la Unión Europea	6
12. España: del franquismo hacia la democracia	5
13. El cambio de milenio: la Revolución Tecnológica y Digital	6
14. Pasado, presente y futuro	5
Refuerzo/Sesiones de desfase/Prueba escrita trimestral	5





### b) Perfil De Materia

Presentamos, a continuación, el desarrollo de las catorce unidades didácticas de nuestra programación en forma de tabla –a excepción de la unidad didáctica 5, que será tratada en profundidad como unidad didáctica modelo–, incluyendo en cada una los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje indicados en la ORDEN EDU/362/2015, y relacionándolos entre sí y con las diferentes competencias<sup>3</sup>. Indicamos asimismo una actividad para cada estándar. En conjunto, el total de los contenidos de los diez bloques en que dicha orden divide el cuarto curso de la ESO se encuentran presentes en nuestra programación, si bien los hemos reordenado a nuestro criterio con el objetivo de formar unidades didácticas con una coherencia interna que permita al alumno su mejor comprensión. Además de los elementos curriculares presentes en la ley hemos procedido a añadir algunos otros, que indicaremos correspondientemente mediante el uso de la cursiva.

UNIDAD DIDÁCTICA 1. EL ANTIGUO RÉGIMEN				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
(B1) El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.	1.1 Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”.	Comentario de un texto de Adalberón <sup>4</sup> .  Elaboración de un mapa mental en el cuaderno de clase interrelacionando las características fundamentales del Antiguo Régimen.	CCL CPSAA CC CEC
(B1) El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII. <i>La Enciclopedia</i>	2. Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII. 3. Conocer el alcance de la Ilustración como	2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época.	Proyección y comentario del vídeo “La Ilustración. El Siglo de las Luces y la Enciclopedia” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=P6EEB_HAQ7w">https://www.youtube.com/watch?v=P6EEB_HAQ7w</a>  Redacción individual de un pequeño texto “histórico” sobre los hechos empíricamente	CCL STEM CPSAA CC CEC

<sup>3</sup> Según constan en la LOMLOE. Utilizaremos para su abreviatura las siguientes siglas: CCL (Competencia en comunicación lingüística), CP (Competencia plurilingüe), STEM (Competencia matemática y en ciencia y tecnología), CD (Competencia digital), CPSAA (Competencia personal, social y de aprender a aprender), CC (Competencia ciudadana), CE (Competencia emprendedora), CEC (Conciencia y expresión culturales).

<sup>4</sup> Los textos y materiales específicos de desarrollo de las actividades por cada unidad didáctica se adjuntan como ANEXO I.

	<p>nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América. <i>Conocer la influencia del movimiento enciclopedista.</i></p>	<p>2.2. Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas. 3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías. 3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo. <i>Comprende de manera crítica en qué manera se genera y recupila el saber en obras colectivas.</i></p>	<p>comprobables a lo largo de 24 horas de actividad de un alumno.</p> <p>Debate sobre los avances realizados por el arte y la ciencia en el siglo XVIII vs. los avances que presenciarnos en la actualidad, y cómo estos se relacionan con el cambio de sistema político y social.</p> <p>Comentario de un texto de “El espíritu de las leyes” de Montesquieu, sobre la división de poderes.</p> <p>Proyección del documental “Wikipedia: ventajas y riesgos de la enciclopedia en línea” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2nKRqNYmHsk">https://www.youtube.com/watch?v=2nKRqNYmHsk</a> y realización de un debate comparativo entre la creación de la primera Enciclopedia de Diderot–d’Alembert y la de la Wikipedia. El alumno tiene que redactar un breve comentario en el que se razonen motivos para utilizar o descartar la Wikipedia de forma crítica.</p>	
<p>(B1) El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Obras más representativas.</p>	<p><i>Reconocer las características fundamentales del arte barroco. Distinguir algunas obras principales de este estilo.</i></p>	<p><i>Reconoce y sitúa en su contexto algunas obras barrocas.</i></p>	<p>Análisis comparativo de los dos cuadros titulados <i>Cristo crucificado</i> de Velázquez y de Goya.</p>	<p>CCL CPSAA CEC</p>
<p><i>El siglo XVIII en España.</i></p>	<p><i>Comprender el devenir político de la España dieciochesca y las implicaciones del cambio de dinastía.</i></p>	<p><i>Explica las diferencias entre la administración Austria y la borbónica. Sitúa los cambios económicos, políticos y sociales acaecidos con los borbones.</i></p>	<p>Análisis de un fragmento del texto de la “Abolición de los Fueros de Valencia y Aragón” pertenecientes a los Decretos de Nueva Planta.</p> <p>Realización de un mapa conceptual digital mediante la aplicación <a href="https://miro.com/concept-map/">https://miro.com/concept-map/</a> que refleje las novedades introducidas por los borbones a lo largo del siglo XVIII.</p>	<p>CL CD CPSAA CC</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 2. LAS REVOLUCIONES ATLÁNTICAS				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
(B2) Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en España e Iberoamérica. 2. Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.	1.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras. 2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.	Realización de un debate acerca del uso histórico de la fuerza para acceder al poder.  Elaboración por grupos de una redacción explicativa breve de las principales revoluciones de finales del siglo XVIII y principios del XIX (Independencia hispanoamericana, estadounidense, francesa, española).	CCL CPSAA CC CE
<i>La independencia de las naciones hispanoamericanas.</i>	<i>Conocer el proceso de independencia de los territorios de la corona española en América.</i>	<i>Sitúa en un mapa las principales naciones surgidas del proceso de independencia americano.</i>	Elaboración de dos mapas comparados: uno que refleje la administración española en América hacia 1800, y otro que refleje el estado de las diferentes naciones hacia 1830.	CPSAA
<i>La Independencia de los Estados Unidos de América.</i>	<i>Identificar las conexiones ideológicas comunes a las revoluciones atlánticas y situar en su contexto la independencia de EEUU.</i>	<i>Maneja el proceso causal que llevó a EEUU a su independencia y describe someramente el curso de los acontecimientos.</i>	Situar sobre un mapa de EEUU las Trece Colonias y las principales batallas de la Guerra de Independencia con Gran Bretaña.	CPSAA
(B2) La revolución francesa.	<i>Conocer los principales acontecimientos que dieron forma a la revolución francesa, así como sus causas y consecuencias para el mundo occidental.</i>	<i>Distingue las fases en que se divide la revolución francesa. Comprende el cambio de sistema y la caída del Antiguo Régimen y sus consecuencias.</i>	Realización de un eje cronológico mediante la aplicación <a href="https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-time-line">https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-time-line</a> que incluya los principales acontecimientos y fases de la revolución francesa.	STEM CD CPSAA

UNIDAD DIDÁCTICA 3. LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<i>Cambios y transformaciones productivos en el siglo XVIII.</i>	<i>Conocer las expansiones agrícola y social asociadas a la Revolución Industrial.</i>	<i>Relaciona los cambios demográficos con el aumento de la productividad y el inicio de la Revolución Industrial.</i>	Realizar una comparativa oral entre dos gráficos de producción así como dos pirámides de población de mediados del siglo XVIII y de principios del siglo XIX.	CCL STEM CPSAA
(B3) La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal. 2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva. 3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios.	1.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas. 2.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra. 2.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales. 3.1. Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos.	Localización sobre un mapa de Europa de los principales polos de industrialización, las principales minas de carbón y de hierro y principales industrias siderúrgicas y textiles.  Comentario de imágenes de las clases trabajadoras durante el siglo XIX, con especial hincapié en la situación laboral de mujeres y niños. Utilizar la página <a href="https://www.alamy.es/imagenes/clase-obrera-siglo-xix.html">https://www.alamy.es/imagenes/clase-obrera-siglo-xix.html</a> .  Analizar el crecimiento industrial de las ciudades sobre el plano urbano de Londres en el siglo XIX, comparándolo con otro de principios del siglo XX.	CCL STEM CPSAA CC
<i>La sociedad industrial. El surgimiento del proletariado. Asociacionismo obrero.</i>	<i>Identificar los cambios económicos y sociales que conllevó la Revolución Industrial.</i> <i>Conocer el surgimiento de los primeros sindicatos y</i>	<i>Sintetiza los cambios producidos en la composición y fisonomía de las sociedades industrializadas.</i>	Juego de rol: se divide a los alumnos en grupos simulando pertenecer a diferentes asociaciones obreras y se les asignan unos papeles, y unos objetivos de cara a mejorar sus	CCL CPSAA CC CE

<p><i>Los principios ideológicos del capitalismo.</i></p>	<p><i>movimientos obreros y de las ideologías que los respaldan en el siglo XIX.</i></p>	<p><i>Distingue los diferentes tipos de asociacionismo obrero y los encuadra en las corrientes marxistas o anarquistas.</i></p>	<p>condiciones laborales y situaciones vitales.</p>
<p>(B3) La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?</p>	<p><i>Conocer los elementos teóricos que sustentan la teoría del liberalismo capitalista.</i></p>	<p><i>Resume los principios básicos de funcionamiento del capitalismo y es capaz de relacionarlos con las crisis cíclicas del sistema.</i></p>	<p>Comentario por escrito de un gráfico que muestra las crisis recurrentes del capitalismo, explicando estas a través de los elementos teóricos subyacentes al sistema liberal–capitalista.</p>
	<p>4. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.</p>	<p>4.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.</p>	<p>Comentario del cuadro “Campesino andaluz” de Rafael Zabaleta, incidiendo especialmente en la situación del campesinado español frente a la escasa y tardía industrialización.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 4. EL SIGLO XIX: DE LAS REVOLUCIONES LIBERALES AL IMPERIALISMO			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades
<p>(B2) Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. <i>La Francia postrevolucionaria y el Imperio Napoleónico</i></p>	<p>3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América. 4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. <i>El congreso de Viena y el restablecimiento de fronteras.</i></p>	<p>3.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras. 4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios</p>	<p>Elaboración, por grupos, de un guion explicativo sobre alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, para exponerlo al resto de la clase.  Comentario de texto de unos artículos seleccionados de la Constitución de Cádiz de 1812.  Realización de un debate dividiendo la clase en dos grupos: uno de ellos a favor de los medios usados por los revolucionarios del XIX para acceder al poder y otro en contra, justificando las intervenciones.</p>
			<p>Competencias  CCL CPSAA CC</p>

<p><i>La instauración del liberalismo en España.</i></p>	<p><i>Conocer el proceso de implantación del liberalismo en España y las tensiones entre absolutistas y liberales durante el reinado de Isabel II.</i></p>	<p>para actuar como lo hicieron. 4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores. <i>Explica las vicisitudes del acceso al trono de Isabel II y las consecuencias del enfrentamiento con el pretendiente carlista. Maneja la cronología de la instauración del liberalismo en España.</i></p>	<p>Análisis de un mapa de las fronteras europeas tras el congreso de Viena</p>	
<p>(B2) Los nacionalismos. <i>La unificación italiana y la unificación alemana. La cuestión de Oriente (Los Balcanes).</i></p>	<p><i>Conocer las principales características de los movimientos nacionalistas y su expansión por el mundo occidental. Valorar las consecuencias del auge de los nacionalismos en el siglo XIX.</i></p>	<p><i>Comprende cómo los sistemas de pensamiento se plasman en sistemas políticos a través de actuaciones concretas.</i></p>	<p>Redacción de un breve resumen (unas 500 palabras) de las guerras carlistas, sus causas y consecuencias.  Realización de un eje cronológico mediante la aplicación <a href="https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline">https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline</a> en el que se sitúe el reinado de Isabel II y sus principales etapas y protagonistas.  Proyección del vídeo “Unificación alemana. Cuando Alemania se volvió una nación” (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=DqLAioH8PSI">https://www.youtube.com/watch?v=DqLAioH8PSI</a>).  Análisis del discurso de Bismarck de 1862 “<i>Con sangre y hierro</i>”, y realización de un pequeño cuestionario sobre el texto a través de la plataforma Google Forms.</p>	<p>CCL STEM CD CPSAA CC</p> <p>CCL CD CPSAA</p>
<p>(B4) El imperialismo en el siglo XIX.</p>	<p>1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último</p>	<p>1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica</p>	<p>Situar en un mapa las principales potencias imperialistas y sus colonias.  Realización de un dossier gráfico con imágenes buscadas en internet de la Inglaterra victoriana y</p>	<p>CCL CP CD CPSAA CC CE</p>

	<p>cuarto del siglo XIX y principios del XX. 2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.</p>	<p>mundial y en las relaciones económicas transnacionales. 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización. 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914. <i>Conocer la expansión de la Inglaterra victoriana.</i></p>	<p>compararlas con imágenes de la situación de sus colonias.  Elaboración de un mapa conceptual mediante la aplicación <a href="https://miro.com/concept-map/">https://miro.com/concept-map/</a> en el que se reflejen las causas del colonialismo y sus consecuencias económicas de cara al inicio del siglo XX.</p>	
<p>(B4) La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</p>	<p>5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales. 6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros ismos en Europa y Asia. Entender el arte y la cultura en el siglo XIX y sus obras y artistas más representativos.</p>	<p>5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX. 6.1. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos. 6.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.</p>	<p>Entrar en la página <a href="https://geoblografia.com/historia-del-arte-6-siglos-xix-y-xx/">https://geoblografia.com/historia-del-arte-6-siglos-xix-y-xx/</a> y seleccionar, por grupos, cada uno una corriente artística del siglo XIX. Realizar un pequeño dossier sobre ese estilo y sus principales obras, para exponerlo a la clase.</p>	<p>CCL CD CPSAA CE CEC</p>



**UNIDAD DIDÁCTICA 5. LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL Y LA REVOLUCIÓN RUSA**

Los elementos curriculares de esta unidad didáctica se desarrollarán en la parte II como Unidad Didáctica Modelo.

<b>UNIDAD DIDÁCTICA 6. EL PERIODO DE “ENTREGUERRAS” Y EL ASCENSO DE LOS TOTALITARISMOS</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>	<b>Actividades</b>	<b>Competencias</b>
(B5) La difícil recuperación de Alemania.	1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Periodo de Entreguerras, o las décadas 1919.1939, especialmente en Europa.	1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.	Análisis de un texto de Charles S. Maier e interpretación del mismo a la luz del contexto internacional.	CCL CPSAA
(B5) El fascismo italiano. El nazismo alemán.	3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa. <i>Reconocer los fascismos como ideologías de confrontación.</i>	3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.	Realizar un comentario histórico riguroso sobre el Tratado de Versalles relacionando sus consecuencias económicas con el auge de los fascismos en Europa.	CCL CPSAA CC
(B5) <i>Los felices años 20</i> . El crash de 1929 y la gran depresión. <i>El New Deal</i> .	<i>Conocer el sistema económico mundial de postguerra, los planes de recuperación y el impacto de la crisis del 29 y sus consecuencias. Apreciar las condiciones sociales y</i>	1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.	Análisis comparativo entre la crisis de 1929 y las de 2008 y 2020 a través del artículo de prensa de la BBC “De la Gran Depresión al estallido de 2008. Cómo se resolvieron cuatro grandes crisis económicas del pasado (y qué soluciones se podrían aplicar en la del coronavirus)” <a href="https://www.bbc.com/mundo/noticias-52308022">https://www.bbc.com/mundo/noticias-52308022</a> .  Debate en clase sobre el concepto de feminismo, su necesidad, su historia, qué ideas erróneas se nos transmiten	CCL STEM CPSAA CC

	<i>valores en los que se mueven las sociedades de la época con respecto a la igualdad mujer-hombre.</i>	1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. <i>Analiza la economía de los años veinte y treinta.</i>	desde los medios de comunicación o ciertos sectores políticos y qué intereses subyacen a estas ideas.	
--	---	--	---	--

UNIDAD DIDÁCTICA 7. ESPAÑA: DE LA RESTAURACIÓN A LA II REPÚBLICA Y LA GUERRA CIVIL				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<i>La crisis de la restauración y la dictadura de Primo de Rivera.</i>	<i>Analizar las causas que llevaron al agotamiento del sistema de turnos. Conocer la crisis estructural que arrastraba el país desde 1898. Situar la dictadura de Primo de Rivera en su contexto.</i>	<i>Describe los principales hitos de la evolución de la política española durante el primer tercio del siglo XX.</i>	Elaboración por grupos de un resumen del documento proporcionado “Guerra de Marruecos, desastre de Annual y Dictadura de Primo de Rivera” <a href="https://historiaencomentarios.com/wp-content/uploads/2021/08/La-Guerra-de-Marruecos-y-la-dictadura-de-Primo-de-Rivera.pdf">https://historiaencomentarios.com/wp-content/uploads/2021/08/La-Guerra-de-Marruecos-y-la-dictadura-de-Primo-de-Rivera.pdf</a> , dividiendo su contenido en diferentes partes dentro de cada grupo.	CCL CPSAA
(B5) La II República en España.	2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.  <i>Conocer las circunstancias en las que se desarrolló la</i>	2.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española.	Proyección de dos fragmentos de la película “La lengua de las mariposas” (1997): el discurso del maestro ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WjEjO-aVB00&amp;t=2s">https://www.youtube.com/watch?v=WjEjO-aVB00&amp;t=2s</a> ) y el final de la película ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Doj5S_xmuWo">https://www.youtube.com/watch?v=Doj5S_xmuWo</a> ) y debate sobre el papel de las reformas educativas en la II República.	CCL CPSAA CC
(B5) La guerra civil española.		2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto	Cinefórum: Mientras dure la guerra (2019), de A. Amenábar.	CCL CPSAA CC

	<i>guerra civil española y sus principales fases.</i>	européo e internacional.	
--	---	--------------------------	--

UNIDAD DIDÁCTICA 8. LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades
(B6) Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”.	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.	1.1. Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos.	Realización por grupos de un eje cronológico mediante la aplicación <a href="https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline">https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline</a> que muestre los principales acontecimientos de la guerra en Europa, en el Pacífico y en otros escenarios, incluyendo las localizaciones geográficas de los puntos calientes del conflicto.
(B6) De guerra europea a guerra mundial.	2. Entender el concepto de “guerra total”. 3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial. <i>Conocer el alcance de la guerra y la implicación internacional de todos los escenarios.</i>	2.1. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas). 3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”. 3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto. <i>Valora el cultural humano y</i>	Elaboración de un mapa conceptual mediante la aplicación <a href="https://miro.com/concept-map/">https://miro.com/concept-map/</a> de las causas que condujeron a la Segunda Guerra Mundial.  Por grupos de cuatro alumnos, realización de una reflexión consensuada acerca de las diferentes cronologías de finalización de la guerra. Posteriormente se abrirá un debate en clase.  Proyección de mapas que reflejen las diferentes fases del conflicto tomados de la web <a href="https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/gallery/world-war-ii-maps">https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/gallery/world-war-ii-maps</a> . Los alumnos comentarán comparativamente la evolución del conflicto.  Proyección y comentario de imágenes de la destrucción que la guerra infringe sobre ciudades, campos y sociedades y patrimonio en general, con especial hincapié en imágenes de la destrucción de las bombas atómicas sobre Japón.
			Competencias
			CCL STEM CD CPSAA
			CCL STEM CD CPSAA CC CEC

(B6) El Holocausto.	4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias. <i>Apreciar el peligro de las ideas totalitarias y el riesgo de genocidios en el presente.</i>	<i>comprende la amenaza que la guerra supone para ello.</i>	Proyección de un fragmento de la película “La Lista de Schindler” en el que se muestran imágenes del ghetto de Varsovia en las que resalta una niña vestida de rojo en el blanco y negro de la película. Comparación con el fragmento posterior en el que aparece la misma niña de rojo en un carro de cadáveres. Comentario de las emociones que despiertan los desastres de la guerra en los alumnos.  Debate sobre fuentes periodísticas: artículo de Diario 16 “El holocausto palestino: un horror asumido y tolerado por la comunidad internacional” <a href="https://diario16.com/el-holocausto-palestino-un-horror-asumido-y-tolerado-por-la-comunidad-internacional/">https://diario16.com/el-holocausto-palestino-un-horror-asumido-y-tolerado-por-la-comunidad-internacional/</a> y artículo de El País “Holocausto y Palestinos” sobre la condena de Mahmud Abbas sobre la Shoah <a href="https://elpais.com/internacional/2014/05/02/actualidad/1399030453_014745.html">https://elpais.com/internacional/2014/05/02/actualidad/1399030453_014745.html</a> .	CCL CPSAA CC
<i>Las conferencias de Paz y la fundación de la ONU</i>	<i>Comprender el proceso por el que las distintas naciones trataron de aproximarse a la construcción de una paz duradera</i>	<i>Refiere las distintas conferencias de paz y los tratados que emanan de ellas, así como sus consecuencias</i>	Por grupos, cada uno investiga sobre una de las principales conferencias de paz: Teherán, Yalta, Crimea, San Francisco (creación de la ONU), Potsdam y París. Debe describirse la conferencia, cronología, lugar de realización, motivo de la reunión, quiénes participaron (y qué personajes representaron a cada nación), y cuáles fueron las consecuencias de cada conferencia. Posteriormente, se presentan y explican las conclusiones al resto de la clase.	CCL CD CPSAA

UNIDAD DIDÁCTICA 9. LA GUERRA FRÍA Y LA DESCOLONIZACIÓN				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
(B6) La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica.	(B7) 2. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto posterior a 1945, y las relaciones entre los dos bloques, EEUU y URSS. <i>Distinguir hechos que explican el enfrentamiento entre el bloque comunista y capitalista.</i>	<i>Conoce los países que forman el bloque comunista y capitalista.</i> (B7) 1.1 Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría.	Sitúa sobre un mapa los principales países alineados en cada uno de los dos bloques, capitalista y comunista.  Lectura de textos históricos: El Informe Jdánov (1947) y el discurso de H. S. Truman (1947) que dio origen a la Doctrina Truman. Análisis y comparación de ambos.  Lectura del discurso de Churchill en el Westminster College, Fulton, Missouri (1946). Elaboración de un mapa conceptual a través de la aplicación <a href="https://miro.com/concept-map/">https://miro.com/concept-map/</a> con las ideas principales.	CCL CPSAA CC
(B6) Los procesos de descolonización en Asia y África.	5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX.  6. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.	5.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador.  6.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Subsahariana (1950s.60s) y la India (1947).	Lectura en clase de la declaración en favor del desarrollo de la paz y la cooperación mundial de la Conferencia de Bandung de 1955. Coloquio para extraer las ideas principales del texto en voz alta, que se irán apuntando en la pizarra. Planteamiento de posibles soluciones de cara a la eliminación de la desigualdad que podemos proponer desde nuestras sociedades actuales.	CCL CPSAA CC CE CEC
<i>El mundo desigual.</i>	<i>Comprender las dinámicas internacionales que llevaron al agravamiento de las desigualdades en algunos de los países</i>	<i>Explica y entiende el surgimiento del término Tercer Mundo y es capaz de ser crítico y reformular propuestas más actuales y precisas.</i>	Trabajo sobre la web de Oxfam Intermón ( <a href="https://blog.oxfamintermon.org/tercer-mundo-el-origen-de-una-definicion-controvertida/">https://blog.oxfamintermon.org/tercer-mundo-el-origen-de-una-definicion-controvertida/</a> ). Elaboración de un pequeño manifiesto razonado en el que se reivindique el abandono del anacrónico término “tercer mundo” en favor de nuevas opciones actualizadas, aportando datos que sustenten las opiniones.	CCL STEM CD CPSAA CC CE

	no pertenecientes a los dos grandes bloques.	
--	--	--

UNIDAD DIDÁCTICA 10. EL MUNDO EN DOS BLOQUES			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades
(B7) Evolución de la URSS y sus aliados.	1. Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno.	<p><i>Compara la evolución de la economía soviética del estalinismo a la Perestroika.</i></p> <p><i>Reconoce alguna de las crisis periódicas tras el Telón de Acero, como las del 56 en Polonia y Hungría o la del 68 en Checoslovaquia.</i></p>	<p>Análisis de un extracto de la octava tesis de las "17 Tesis sobre el mercado común", de 1957, que orientaron la posición de la economía soviética frente al triunfo del capitalismo en la Europa occidental. Por grupos, responder a un cuestionario de preguntas proporcionadas por el profesor y ponerlas en común hacia el resto de la clase.</p>
(B7) Evolución de Estados Unidos y sus aliados.	<i>Conocer el desarrollo de las principales crisis y acontecimientos que afectaron al bloque capitalista.</i>	<p>2.1. Describe las consecuencias de la guerra del Vietnam.</p>	<p>Proyección de una escena de la película "Apocalypse Now", de F. Ford Coppola <a href="https://www.youtube.com/watch?v=COnpxYftpq8">https://www.youtube.com/watch?v=COnpxYftpq8</a>. Compara la actitud triunfalista de los soldados estadounidenses al principio de la guerra con la del final de la misma. Explicación de las consecuencias de la deshumanización del enemigo.</p> <p>Por grupos, rellenar la siguiente ficha <a href="https://materialeseducativos.org/wp-content/uploads/La-Guerra-de-Vietnam-para-Cuarto-Grado-de-Secundaria.pdf">https://materialeseducativos.org/wp-content/uploads/La-Guerra-de-Vietnam-para-Cuarto-Grado-de-Secundaria.pdf</a> con contenidos relativos a la guerra de Vietnam, mediante la táctica de lápices al centro.</p>
(B7) El Welfare State en Europa.	1. Entender los avances económicos del Welfare State en Europa.	<p>1.2. Explica los avances del Welfare State en Europa.</p>	<p>A través de la página <a href="http://www.learnurope.eu/index.php?cID=329">http://www.learnurope.eu/index.php?cID=329</a> consultar la información proporcionada sobre el Estado del bienestar Europeo y sus bases, para responder a unas preguntas formuladas por el profesor.</p>

		1.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado. (B8) 1.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar.	<p>Lectura del artículo de Carla Bustelo de 1983 en El País <a href="https://elpais.com/diario/1983/03/09/economia/416012402_850215.html">https://elpais.com/diario/1983/03/09/economia/416012402_850215.html</a>, y comentario a viva voz: ¿Ha cambiado la situación de las mujeres en estos 40 años? ¿Algunas reivindicaciones siguen siendo las mismas? ¿Hemos conseguido todos los objetivos? ¿Hay alguna cuestión que hoy en día plantearíamos de otra manera?</p>	CC CE
(B7) La crisis del petróleo (1973).	4. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.	4.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008.	Análisis de una infografía que refleja comparativamente datos sobre la crisis del petróleo de 1973 y las crisis de 2000 y 2008, así como datos sobre inflación y PIB.	CCL STEM CPSAA

UNIDAD DIDÁCTICA 11. LA CAÍDA DEL MURO Y EL CAMINO HACIA LA UNIÓN EUROPEA				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
(B8) Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.	1.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.	Comentario del mapa de la integración europea, de la CEE a la UE.	CCL STEM CPSAA CC
(B8) El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.	2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.	2.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.	Proyección y comentario del discurso de renuncia de M. Gorbachov el 25 de diciembre de 1991 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GpXrKUyHn0o">https://www.youtube.com/watch?v=GpXrKUyHn0o</a> .	CCL CPSAA

(B8) El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.	4. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea.	4.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro.	Consulta de la página <a href="https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/history-eu-es">https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/history-eu-es</a> y elaboración de un eje cronológico a través de la aplicación <a href="https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline">https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline</a> con los principales hitos en la construcción de la Unión Europea hasta la actualidad.  Por grupos, elaboración de un informe “profesional” en el que se expliquen y analicen algunos de los problemas actuales que sufre la UE, proponiendo soluciones para cada uno.	CCL CP STEM CD CPSAA CC CE
<i>Las instituciones de la Unión Europea.</i>	<i>Conocer y comprender la organización interna de la UE.</i>	<i>Describe las principales instituciones legislativas y de gobierno de la UE.</i>	Realización de un organigrama de la Unión Europea, investigando en la página de la UE <a href="https://european-union.europa.eu/index_es">https://european-union.europa.eu/index_es</a> .	CD CPSAA CC

UNIDAD DIDÁCTICA 12. ESPAÑA: DEL FRANQUISMO HACIA LA DEMOCRACIA				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
(B7) La dictadura de Franco en España.	3. Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la guerra civil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975.	2.2. Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco. 3.1. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica.	Realización de un eje cronológico a través de la aplicación <a href="https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline">https://www.timetoast.com/timelines/dipity-online-timeline</a> que incluya las fases de la dictadura franquista y las principales características políticas, económicas y sociales de cada una: Postguerra y autarquía, aperturismo y alineamiento, tecnocracia y despegue económico, tardofranquismo e inestabilidad.	CCL STEM CD CPSAA
(B8) La transición política en España: de	3. Conocer los principales hechos que	3.1. Compara interpretaciones	Realizar con el móvil una entrevista en casa de unos cinco minutos de duración a familiares que fueran adultos ya en la	CCL CD



<p>la dictadura a la democracia (1975.1982).</p>	<p>condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso.</p>	<p>diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad.  3.2. Enumera y describe algunos de los principales hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la transición:  coronación de Juan Carlos I, Ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, apertura de Cortes Constituyentes, aprobación de la Constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.  3.3. Analiza el problema del terrorismo en España durante esta etapa (ETA, GRAPO, Terra Lliure, etc.): génesis e historia de las organizaciones terroristas, aparición de los primeros movimientos asociativos en defensa de las víctimas, etc.</p>	<p>transición, y preguntarle acerca de cómo la han vivido, y qué esperanzas y expectativas les satisfizo y cuáles no.   Lectura y comentario en clase del preámbulo y el título preliminar de la Constitución Española de 1978 <a href="https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229">https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229</a>.   Proyección de un vídeo explicativo sobre las primeras elecciones democráticas de 1977 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5YrwIMDRv6I">https://www.youtube.com/watch?v=5YrwIMDRv6I</a>, y del episodio del NO DO correspondiente <a href="https://www.youtube.com/watch?v=A8k9AkSf8v4">https://www.youtube.com/watch?v=A8k9AkSf8v4</a>.  Comentario en clase sobre los cambios que se perciben entre aquellas elecciones y las que hayan vivido los propios alumnos.   Proyección de un vídeo sobre el asesinato de Miguel Ángel Blanco <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SWX2D-owZc0">https://www.youtube.com/watch?v=SWX2D-owZc0</a>. Proyección de un vídeo sobre la reunión entre el expreso etarra Josean Fernández y la viuda de Jesús María Pedrosa, víctima de ETA <a href="https://youtu.be/cXYDk0T7550">https://youtu.be/cXYDk0T7550</a>.  Se pedirá al alumno una reflexión acerca de la necesidad de la paz para generar un espacio de libertad y convivencia en la sociedad.</p>	<p>CPSAA CC</p>
--	--	--	---	---------------------

<p><i>El afianzamiento de la democracia en España.</i> <i>El resurgimiento del estado de las autonomías.</i></p>	<p><i>Conocer el desarrollo de los distintos gobiernos que se han sucedido en democracia en España hasta la actualidad.</i> <i>Explicar las causas de la presencia de movimientos independentistas en el seno de nuestro Estado.</i></p>	<p><i>Enumera los diferentes gobiernos que se han turnado en el poder durante el periodo democrático e identifica a sus principales protagonistas.</i> <i>Conoce el sistema de partidos que rige la vida parlamentaria del país.</i> <i>Describe el sistema autonómico español y las diferentes tensiones nacionalistas que existen dentro del estado.</i></p>	<p>Realización de un eje cronológico en el cuaderno con los gobiernos sucedidos en democracia, indicando el presidente de cada gobierno, principales figuras, partido político, duración y algunas de sus medidas más relevantes.</p> <p>Por grupos, escoger una de las siguientes comunidades autónomas (Cataluña, País Vasco, Andalucía, Castilla y León, Galicia, Madrid) y realizar un resumen de su proceso de autonomía para exponerlo al resto de la clase.</p> <p>Debate: ¿Peligra el sistema de las autonomías? Análisis DAFO del estado autonómico español.</p>	<p>CCL STEM CD CPSAA CC</p>
--	--	--	---	---

UNIDAD DIDÁCTICA 13. EL CAMBIO DE MILENIO: LA REVOLUCIÓN TECNOLÓGICA Y DIGITAL				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
<p>(B9) La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.</p>	<p>1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores. 2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.</p>	<p>1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra. 2.1. Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la implantación de las</p>	<p>Por grupos, realizar una búsqueda en internet de, al menos, tres artículos de prensa recientes que hablen de la globalización desde diferentes puntos de vista, bien favorables, bien críticos. Realizar un debate dentro del grupo sobre los conceptos de progreso y el estado actual de las sociedades al respecto del mismo. Llegar a un acuerdo común y expresarlo a través de la creación de un vídeo breve que se subirá al muro de la plataforma de interacción utilizada en clase y en el que el alumnado se posiciona a</p>	<p>CCL STEM CD CPSAA CC CE</p>

	3. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más y menos deseables de cuestiones medioambientales transnacionales y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado.	recientes tecnologías de la Información y la comunicación, a distintos niveles geográficos. 3.1. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.	favor o en contra de la deriva de las sociedades consumistas actuales.	
<i>Un mundo injusto.</i>	<i>Localizar los puntos calientes de la desigualdad y el subdesarrollo en el mundo globalizado.</i>	<i>Aprecia las desigualdades del mundo actual y toma conciencia de los problemas acuciantes a los que nos enfrentamos en un futuro.</i>	Visionado del documental “Stolen Fish”, de la realizadora Gosia Juszcak. Tras ello, debate a viva voz de las consecuencias que los sistemas económicos de las grandes potencias tienen en los países en vías de desarrollo, y comentario de las impresiones que les haya causado la cinta.	CCL CP STEM CPSAA CC CEC

UNIDAD DIDÁCTICA 14. PASADO, PRESENTE Y FUTURO				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
(B10) La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.	1. Reconocer que el pasado “no está muerto y enterrado”, sino que determina o influye en el presente y en los diferentes posibles	1.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas	Realización de un debate preparado: “¿UE sí o UE no?”, entre dos grupos de clase, argumentando acerca del futuro de la Unión Europea –teniendo en cuenta las aportaciones y las exigencias que esta demanda de sus miembros–, así como los retos a los que la UE se enfrenta de cara a los próximos años.	CCL STEM CD CPSAA CC CE

	<p>futuros y en los distintos espacios.</p>	<p>consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Báltico.  1.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI.  1.3. Compara (en uno o varios aspectos) las revoluciones industriales del siglo XIX con la revolución tecnológica de finales del siglo XX y principios del XXI.</p>	<p>Redacción de una investigación comparativa entre las formas de comunicación de la época de sus abuelos y de la época actual: cómo se comunican, con qué frecuencia, por qué medios, etc. Reflexionar por qué nos parece que han pasado más cosas en la comunicación en los últimos veinte años que en los cien anteriores.</p> <p>Comentario de una imagen que recoge el público asistente en la plaza de San Pedro durante las elecciones del papa Benedicto XVI en 2005 y del papa Francisco en 2013. Se observará especialmente el aumento en el número de dispositivos electrónicos utilizados.</p>	
<p><i>Las utilidades de las Ciencias Sociales para un ciudadano crítico.</i></p>	<p><i>Apreciar la necesidad de formación desde el punto de vista de las CCSS de cara a poder construir un criterio propio con el que acceder a información más veraz y contrastable.</i></p>	<p><i>Localiza fuentes de información con distintos sesgos y compara sus contenidos con un punto de vista histórico-crítico.</i></p>	<p>Realizar una búsqueda en internet de artículos de prensa sobre un tema de candente actualidad como la Guerra de Ucrania, con el objetivo de comparar los distintos enfoques que se le dan a la misma noticia, y el uso de la disciplina histórica con mayor o menor sesgo a la hora de justificar las noticias.</p>	<p>CCL  CD  CPSAA  CC</p>

### *c) Decisiones Metodológicas Y Didácticas*

Por método o estrategia se entiende el camino escogido dentro del aula para llegar a la meta de aprendizaje propuesta (Quinquer, 2004). Estas metas u objetivos pueden ser bien el aprendizaje de conceptos y procedimientos –o de interpretaciones sobre cuestiones relacionadas con las ciencias sociales–, bien el desarrollo de capacidades intelectuales y habilidades de comunicación propias de nuestra materia e incluso la adquisición de valores, hábitos o actitudes.

Según el protagonista de la actividad y centro de la misma sea el profesor o el alumno, hablaremos de metodologías expositivas (en las que el profesor se constituye en centro), interactivas (el alumno pasa al lugar central, propiciando la interacción entre iguales y la cooperación), o individuales (mediante materiales de autoaprendizaje, que en este caso se sitúan en el lugar preeminente).

Larriba Naranjo (2001) describe, por su parte, las metodologías didácticas como “el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados en el aula”; esto es, la organización de los principios educativos que nos guiarán como docentes, en forma de acciones educativas. Como tales, nos proponemos estructurarlas con coherencia interna de tal manera que se eviten las contradicciones en la programación, siendo consecuentes entre el modelo de educación que nos planteamos y la forma de promover y desarrollar ese modelo de cara a obtener y evaluar unos resultados.

Según el art. octavo de la ORDEN EDU/362/2015, tenor literal, los principios pedagógicos básicos que deben regir las programaciones son los siguientes:

*1. La metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado, así como el logro de los objetivos y competencias correspondientes.*

*2. Los centros docentes elaborarán sus propuestas didácticas desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.*

3. *El trabajo en equipo del profesorado se asegurará con objeto de proporcionar un enfoque multidisciplinar del proceso educativo, garantizando la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo.*

4. *En las distintas materias se desarrollarán actividades que fomenten la motivación y el interés por el uso de las matemáticas y el hábito de lectura y estudio, así como las destrezas para la correcta expresión oral y escrita.*

5. *La integración y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación se promoverá como recurso metodológico eficaz para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje.*

6. *La acogida del alumnado que se incorpora a primer curso y la coordinación entre la educación secundaria obligatoria y la educación primaria, y a ser posible con etapas posteriores, se garantizará con objeto de asegurar una adecuada transición del alumnado entre dichas etapas y facilitar la continuidad de su proceso educativo.*

De la lectura de este artículo y de la reflexión de cara a su aplicación en nuestra programación se deduce que cualquiera de las metodologías que seleccionemos para abordar el aprendizaje del alumno debe tener en cuenta el nivel competencial inicial del mismo, partiendo de aprendizajes más simples que se vayan haciendo gradualmente más complejos. Siguiendo las teorías de Ausubel acerca del aprendizaje significativo, debemos escoger nuestras metodologías de cara a lograr aprendizajes estructurados y organizados en marcos conceptuales que posean de antemano un significado para el alumno, y que sean para él fácilmente recordables y de adquisición próxima y relevante, esto es, significativa.

También en el Anexo I.A de la misma orden se regulan los principios metodológicos básicos para la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, indicando lo siguiente:

*La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje en etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida.*

*Para que el alumnado logre adquirir las competencias del currículo y los objetivos de esta etapa, es conveniente integrar los aspectos metodológicos en el diseño curricular en el que se han de considerar, entre otros factores, la naturaleza de las materias, las*

*condiciones socioculturales, la disponibilidad de recursos y las características del alumnado.*

*Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben proporcionar al alumno un conocimiento sólido de los contenidos, al mismo tiempo que propiciar el desarrollo de hábitos intelectuales propios del pensamiento abstracto, tales como la observación, el análisis, la interpretación, la investigación, la capacidad creativa, la comprensión y expresión y el sentido crítico, y la capacidad para resolver problemas y aplicar los conocimientos adquiridos en diversidad de contextos, dentro y fuera del aula, que garanticen la adquisición de las competencias y la efectividad de los aprendizajes.*

*La metodología, por tanto, ha de estar orientada a potenciar el aprendizaje por competencias por lo que será activa y participativa, potenciando la autonomía de los alumnos en la toma de decisiones, el aprender por sí mismos y el trabajo colaborativo, la búsqueda selectiva de información y, finalmente, la aplicación de lo aprendido a nuevas situaciones. Todo ello teniendo en cuenta, además, las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación. En esta línea, el trabajo por proyectos es especialmente relevante.*

*Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares, facilitando los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.*

*El rol del docente es fundamental a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos contenidos de una materia o de diferentes materias, de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación.*

*En el desarrollo de las actividades el profesor encontrará inevitablemente diversidad en el aula por lo que le será necesario adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos en función de las necesidades educativas, especiales, altas capacidades intelectuales, integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.*

*Por último, la coordinación docente es clave tanto en la selección de las estrategias metodológicas como en la elección de materiales y recursos didácticos de calidad. Los equipos docentes tienen que plantearse una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.*

Teniendo todo esto en cuenta, podemos afirmar que nuestra metodología de aula será decisiva a la hora de incentivar la autonomía del alumno en el aprendizaje, su participación en el proceso, el desarrollo de las habilidades de aprendizaje colaborativo y la adquisición y profundización en conceptos propios de las ciencias sociales que rodean al alumno –pensamiento crítico, interpretación de contextos y realidades sociales, históricas, geográficas, culturales o políticas–, entre otros. Para ello, debemos contar con una pluralidad de estrategias, que tengan en cuenta tanto las metodologías expositivas como las activas, de tal manera que nos permitamos escoger en cada momento del proceso educativo la estrategia más conveniente de cara a favorecer el aprendizaje, teniendo en cuenta los contextos, los recursos disponibles y toda variable que pueda surgir durante el proceso de aprendizaje.

Las metodologías expositivas no han de ser, por tanto, desterradas. Según Quinquer (2004), “la clase expositiva es un método adecuado para presentar informaciones, explicaciones y síntesis que difícilmente se encuentran en los libros de texto, por ejemplo, panoramas generales o estados de la cuestión sobre un determinado tema”. La autora afirma que una clase expositiva bien construida y estructurada puede ayudar a clarificar aspectos difíciles en que el alumno necesite de la ayuda del profesor, o a adquirir visiones globales. Sin embargo, este tipo de clases expositivas demandan del alumno una serie de requisitos –que no siempre se dan– como disponer de ciertos conocimientos previos, prestar atención en el aula –lo cual no siempre es fácil–, ser capaz de retener lo más importante de la exposición, o disponer de tiempo fuera del aula para afianzar los contenidos.

Sin embargo, y ya que estas metodologías no son las más adecuadas para desarrollar en el estudiante otras capacidades –como buscar, seleccionar, organizar o presentar información, trabajar en equipo, afrontar y resolver problemas reales o desarrollar el pensamiento crítico–, se hace necesaria la aplicación de metodologías activas que sitúen al alumno en el centro del hecho educativo. Estos métodos fomentarán la participación del alumno, manteniendo viva la atención y generando aprendizajes competenciales que



no podrían alcanzarse de otra manera. El profesor pasa entonces a ser un mediador, que vigila el desarrollo de las actividades y el mantenimiento del buen clima en el aula, tanto de trabajo como humano. Ello generará dos tipos de motivaciones: a nivel individual y a nivel grupal.

Para implementar estas metodologías activas dentro de nuestra aula utilizaremos diferentes procedimientos a lo largo del curso. Estos, en ocasiones, tienen muchos elementos en común y resultaría difícil establecer una frontera que los diferencie. Ciertos aspectos comunes a todos ellos serían el demandar al alumnado que organice su trabajo, que se provea de un método inductivo–deductivo, que utilice estrategias de procesamiento de información procedente de diversos formatos y que presente adecuadamente los resultados en la forma que se le solicite.

Algunos de los métodos interactivos que hemos incluido en la programación de este curso son:

- El “método de caso”, mediante el cual se expone un problema –o caso– para analizarlo, buscar información, contrastar ideas y defenderlas, con el objetivo de llegar a conclusiones sobre las acciones a emprender.
- La resolución de problemas, o “aprendizaje basado en problemas”, consistente en la solventación de determinadas situaciones–problema, a través del trabajo en equipos, identificando los conocimientos previos que ya posee el alumno, accediendo a información complementaria, y debatiendo dentro del equipo de tal manera que se pueda terminar planteando una resolución al problema planteado.
- Las simulaciones, que presentamos en forma de juegos de rol en los que los alumnos tienen que adoptar un papel, informarse sobre sus características, asumir ciertos postulados y defenderlos para llevar a cabo su objetivo en el juego con herramientas válidas desde el punto de vista académico.
- Las investigaciones, en las que el alumnado realiza trabajos de indagación muy acotados sobre cuestiones propias de las ciencias sociales, a través del uso de las herramientas propias de las mismas, de tal manera que se planteen interrogantes, se arrojen hipótesis y se familiaricen con la forma de construir el conocimiento social.
- Los proyectos, que en esta programación se encuentran representados a través de un ABP desarrollado en la unidad didáctica modelo.

Otros enfoques del aprendizaje que planteamos a través de las actividades de la programación son:

- Aprendizaje por descubrimiento.
- Aprendizaje vivencial, basado en las observaciones in situ a través de salidas didácticas.
- Aprendizaje basado en TICs, mediante el uso de las mismas en la construcción de ciertos productos que se les pidan en las actividades.
- Aprendizaje basado en la reflexión.
- Aprendizaje-servicio, mediante la salida del producto del ABP sobre la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa hacia el entorno extraescolar, en concreto a un centro de mayores, de tal manera que el producto redunde en beneficio de la comunidad externa, así como de los alumnos del centro.

Por último, indicar que muchas de las actividades de esta programación se realizan mediante las técnicas de aprendizaje colaborativo, divididos en equipos, ya que opinamos que este tipo de trabajo favorece la cooperación, al conseguir que el alumno se implique a través de su identificación con los intereses comunes que comparte con el resto de compañeros. Nos basaremos para ello en las metodologías propuestas por Pujolàs y Lago (2018). Los alumnos desarrollan mediante esta estrategia habilidades sociales y de comunicación, aprendiendo a debatir de forma pacífica y razonada, respetando las opiniones contrarias, y llegando a acuerdos que beneficien al equipo. Este tipo de aprendizaje requiere de la implicación del alumno en la tarea de recogida, procesamiento y síntesis de la información. También fomenta la iniciativa, ya que implica la proposición de una resolución para la tarea. Se genera así un clima no ya de competición, sino de colaboración e interdependencia positiva, ya que el resultado final es mayor que la suma de los resultados individuales, contribuyendo con ello al desarrollo de varias competencias clave.

#### ***d) Elementos Transversales***

El artículo sexto del Real Decreto 1105/2014 establece la siguiente normativa al respecto de los elementos transversales:

##### *Artículo 6. Elementos transversales.*

*1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y*

*escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.*

*2. Las Administraciones educativas 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.*

*Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.*

*La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.*

*Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.*

*Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.*

*3. 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. Las Administraciones*

*educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.*

Nos adherimos por completo, como no podría ser de otra forma, a toda la normativa expresada en el real decreto, si bien sabiendo que este tiene carácter orientativo al haber sido derogado por el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, ya que en la disposición transitoria primera de este así se indica<sup>5</sup>.

Así, y según el punto primero del artículo sexto, las actividades que contribuyan a la expresión oral y escrita y comprensión lectora recibirán especial atención, bien a través de trabajos personales o de grupo, así como de exposiciones voluntarias, comentarios de texto, de imágenes y material audiovisual, artículos periodísticos, etc.

Con respecto al punto segundo, se atenderá a su inclusión efectiva en el aprendizaje a través de la concienciación crítica de las luchas de las minorías, de los colectivos oprimidos y desfavorecidos, de la desigualdad económica y social producida tras la descolonización y, por supuesto, de la total igualdad hombre–mujer y la no discriminación por cualquier condición personal o social, fomentando el trabajo de estas ideas a lo largo de las actividades del aula –especialmente en los debates–, y la inclusión de contenidos relacionados con el feminismo tanto en las unidades didácticas como en las lecturas sugeridas. Pensamos que la formación y sensibilización en los valores de justicia, igualdad y respeto son fundamentales de cara a prevenir conflictos y mejorar el clima del aula y, a medio y largo plazo, también el clima de convivencia social.

Con respecto a los valores cívicos con los que continua el real decreto, se trabajarán en profundidad a través de los contenidos de las unidades didácticas especialmente indicadas para ello, como aquellas referidas a guerras o conflictos, y especialmente a través de la unidad 6, en la que se trabaja el ascenso de los totalitarismos y fascismos, momento propicio para conectar los acontecimientos pasados con los presentes, clave para concienciar al alumno acerca de los peligros que estas ideologías pueden traer a la normal convivencia pacífica de las sociedades. A través de debates, grabación de vídeos de familiares, o la salida al centro de mayores se podrán concretar mejor estos objetivos. Por su parte, la inclusión de contenidos referidos al desarrollo sostenible, el medio

---

<sup>5</sup> Esta particularidad del presente curso lectivo se encuentra reflejada en el punto *I a)* de esta programación.

ambiente, y sus riesgos derivados, así como de las consecuencias de la existencia de un mundo desigual y con diferentes ritmos de desarrollo, se trabajarán en la unidad didáctica 13 a través del visionado de documentales y vídeos, elaborando debates y proponiendo soluciones.

En este mismo sentido emprendedor entendemos también incluidas las sugerencias del punto tercero del citado artículo, habiendo diseñado actividades que fomentan la competencia emprendedora a través de la realización de trabajos cooperativos que promuevan la proposición de ideas, de alternativas creativas o de soluciones a problemas. Ejemplos de ello serían los debates acerca del futuro de la Unión Europea o sobre el Estado de las Autonomías.

#### ***e) Medidas Para Promover El Hábito De La Lectura***

La programación que presentamos incluye en cada unidad didáctica el manejo y consulta de documentos históricos de diferentes tipos, artículos de prensa, discursos y otras lecturas. De esta manera pretendemos fomentar el hábito lector y mejorar la capacidad del alumno de adquirir y sintetizar rápidamente la información contenida en los textos, animándole a que aprenda a dar el salto de una lectura pormenorizada, minuciosa y profunda a una lectura en diagonal en la que prime la velocidad, utilizando ambas con soltura, según la ocasión lo requiera.

Además de lo anterior, proponemos la creación de un plan de lectura para la asignatura de Geografía e Historia que abarque la totalidad del curso. El plan consistirá en la lectura de, al menos, un libro por trimestre. Posteriormente a esta lectura, el alumno habrá de realizar una *review* del libro trabajado, en formato *booktube*, y en la que se reflejen ciertos aspectos indicados por el profesor, como presentación del volumen, título, autor, estructura y formato del libro, pequeño resumen, puntos fuertes y débiles, aspectos favoritos para el alumno y recomendación al resto de la clase (por qué recomendarían su lectura a los demás). Estas *reviews* serán evaluadas y se incluirán en un porcentaje en la nota de cada trimestre. Un ejemplo que sirva a los alumnos de modelado es el de la *booktuber* Paola Boutellier, que desde su cuenta de Instagram “Bicheando libros” (@paolaboutellier) publica contenido sobre sus lecturas de una manera desenfadada y atractiva.

La propuesta incluye también un título obligatorio para el primer trimestre, mientras que en el resto del curso no habrá ningún título fijo: cada persona escogerá según sus

intereses, con arreglo a una lista que se proporcionará al alumnado con recomendaciones de libros y cómics, agrupadas por trimestres, de tal manera que se trate de asociar la temática de la lectura con la de la materia que se esté trabajando en clase en cada momento. No obstante esta lista, se admitirán siempre las sugerencias de los alumnos, si proponen lecturas alternativas de su interés, que en todo caso habrán de contar con el visto bueno del profesor para poder ser evaluadas como lecturas de clase. Los alumnos escogerán con antelación suficiente sus lecturas –e informarán de ello al profesor– para tener tiempo de realizar las *reviews*. Se valorará la iniciativa del alumno, y se considerará positivamente la realización de más de una *review* por trimestre, incluyendo el primero, que ya contiene una lectura obligatoria.

El objetivo de esta actividad es la promoción del hábito de la lectura mediante una herramienta visual y digital potente –como es la realización de *booktubes*– que pone al alumno en situación de efectuar una lectura atenta, a la vez que le conecta con sus intereses (al escoger él las lecturas que prefiera). Además de esto, pretendemos generar un efecto de interés y llamada de atención en el resto del alumnado, al presentarse los libros unos a otros.

El título que hemos determinado como obligatorio para todos los alumnos está ligado a la unidad didáctica 4, del primer trimestre, que trabaja los contenidos relativos al siglo XIX y el Imperialismo en Europa. Se trata del libro “Yo Acuso. La verdad en marcha”, de Émile Zola. La elección del mismo se justifica en varios puntos: primeramente, se trata de un texto de la época, una fuente primaria básica para conocer y entender el mundo del siglo XIX. Además, mediante esta lectura se tendrá acceso al caso Dreyfus, un hito fundamental en la justicia francesa del XIX que tuvo gran impacto en las sociedades de la época. La polémica suscitada por Zola mediante la publicación, el 13 de enero de 1898, de la carta “*J’Accuse*” en el diario “*L’Aurore*” puso en entredicho al estado francés, al poder judicial, a la iglesia y a los medios de comunicación y la opinión pública, dando lugar a la figura que más tarde se conocería como del “intelectual comprometido”. Por si no fuera poco, se trata de un tema en el que ya se podrá ver cómo el antisemitismo estaba presente en las sociedades europeas previas al estallido de las dos Guerras Mundiales. En ese sentido, entronca con los contenidos relativos a la sensibilización con el Holocausto y la cuestión judía. Por todo ello, unido a su brevedad, aunque sea un texto de gran profundidad, lo consideramos ideal para su presentación a alumnos de este nivel educativo, que desarrollarán a través de él un sentido crítico y constructivo de la sociedad,

el civismo, la justicia y la democracia. Como complemento, indicar que la edición de este título en Tusquets Editores, aparte de ser muy asequible de precio (menos de 6 €<sup>6</sup>), viene acompañada de un facsímil de la hoja del diario donde se publicó por primera vez la carta de Zola, lo cual nos resulta muy interesante de cara a excitar la curiosidad del alumno por las fuentes originales. Además, aquellos alumnos que tengan conocimientos de francés o los trabajen en el centro a través de la asignatura correspondiente, podrán trabajar la competencia plurilingüe a través de la lectura del texto original o, al menos, fragmentos de él.

En cuanto a una posible lista de títulos por trimestres, proponemos los siguientes, ampliables a sugerencia de los alumnos según sus propios intereses e inclinaciones:

- Primer trimestre:
  - Novela: *Jane Eyre* (Charlotte Brontë), *Historia de dos ciudades* (Charles Dickens), *Relatos* (Edgar Allan Poe).
  - Cómic: *La virgen roja* (Mary M. Talbot y Bryan Talbot), *From Hell* (Alan Moore y Eddie Campbell), *Sally Heathcote. Sufragista* (Kate Charlesworth, Mary M. Talbot y Bryan Talbot)
- Segundo trimestre:
  - Novela: *Cervantes para cabras, Marx para ovejas* (Pablo Santiago Chiquero), *Viaje al pasado* (Stefan Zweig), *Las bicicletas son para el verano* (Fernando Fernán Gómez), *Réquiem por un campesino español* (Ramón J. Sender), *Los girasoles ciegos* (Alberto Méndez), *Alas* (Mijaíl Kuzmín).
  - Cómic: *¡Putá guerra!* (Jacques Tardi y Jean Pierre Verney), *Verdún* (Jean-Yves Lenaour e Iñaki Holgado), *14-18* (Eric Corneynran, Étienne Le Roux), *La muerte blanca* (Robbie Morrison, Charlie Adlard).
- Tercer trimestre:
  - Novela: *Suite Francesa* (Irène Némirovsky), *Las escalas de levante* (Amin Maalouf), *Si esto es un hombre* (Primo Levi), *El palacio de los*

---

<sup>6</sup> En el caso de que algún alumno no pueda o no quiera permitirse la adquisición del libro, se trata de un texto que se encuentra ampliamente disponible de manera legal y gratuita a través de internet. Proponemos los siguientes enlaces (consultados el 5/06/2022):

- <http://abu.cnam.fr/cgi-bin/go?jaccuse3> (texto completo en francés)
- <https://ciudadseva.com/texto/yo-acuso/> (texto completo en castellano)

*sueños* (Ismail Kadaré), *Un mundo feliz* (Aldous Huxley), *Los años lentos* (Fernando Aramburu), *Patria* (Fernando Aramburu).

- Cómico: *Maus* (Art Spiegelman), *Persépolis* (Marjane Satrapi), *V de Vendetta* (Alan Moore y David Lloyd).

#### **f) Estrategias E Instrumentos Para La Evaluación. Criterios De Calificación**

El objetivo de la evaluación es la identificación de los aprendizajes adquiridos, así como la valoración del desarrollo que estos han alcanzado. Para conseguirlo, debemos establecer previamente qué se va a evaluar, cómo se va evaluar y qué instrumentos se van a emplear (Martínez, 2009).

La ORDEN EDU/362/2015, aún vigente, regula en sus artículos trigésimo segundo y trigésimo tercero el proceso de evaluación y evaluación inicial. Nos atenemos, por tanto, a sus indicaciones para proponer las siguientes estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje.

Primeramente se realizará, dentro de los quince primeros días del curso –y, preferentemente, el primer día–, una evaluación inicial de contenidos, de tal manera que el profesor pueda situar al conjunto de la clase y a cada alumno de forma individual en un *locus* de aprendizaje realista desde el que partir, adaptando así la programación a este punto de arranque. Se trata con ello de identificar los conocimientos de base que el alumno trae consigo, localizando las posibles lagunas que se hayan producido en anteriores cursos. De esta manera, estas carencias podrán ser suplidas a la mayor brevedad posible, permitiendo así el avance del alumno y del grupo, con el objetivo de alcanzar al final del nivel el grado óptimo de competencias y saberes.

Para continuar, realizaremos un sistema de evaluación continua, como se indica en la ley, apostando por una variedad de técnicas de evaluación, que incluyan desde la realización de controles breves y exámenes trimestrales de carácter escrito, hasta la elaboración de trabajos individuales o por equipos que reflejen la adquisición de diferentes habilidades, destrezas, competencias y conocimientos. Todo ello se combinará con la observación directa del profesor sobre el proceso de aprendizaje de cada alumno en el aula, y con su evolución y capacidad de inserción en la dinámica de trabajo de las actividades por equipos.

Es nuestra intención realizar una evaluación lo más coherente posible. Pensamos firmemente que no podemos desligar la metodología aplicada en clase –como ya hemos



expuesto en el apartado correspondiente— de la evaluación del aprendizaje. No podemos evaluar de la misma manera los conocimientos que se han adquirido a través de estrategias metodológicas significativamente diferentes. De hecho, sería contraproducente, tanto para el alumno y su motivación, como de cara a la generación de una nota fiable que refleje lo más ajustadamente posible el nivel de adquisición de los conocimientos o habilidades.

Por ello, planteamos la división de la nota final de cada trimestre en una serie de porcentajes que incluyan los diferentes aspectos que se trabajan durante el curso. Sin renunciar a las pruebas escritas, les daremos la importancia relativa que se merecen, teniendo en cuenta que apostamos sustancialmente por un aprendizaje competencial en el que estén reflejados tanto el *saber* como el *saber hacer*.

Así, un 25% de la nota total de cada trimestre procederá de la realización de una prueba escrita en la que se demuestre el dominio de los contenidos de las unidades didácticas trabajadas. En el primer trimestre se incluirían en la prueba escrita cinco unidades; en el segundo trimestre, otras cinco unidades; y en el tercer trimestre, las cuatro últimas unidades.

El 25% siguiente procederá de la realización de controles escritos al final de cada unidad didáctica<sup>7</sup>. Optamos por este sistema porque nos permite entrenar la expresión escrita del alumno sobre los conocimientos trabajados, pero sin la presión de una prueba escrita que abarque todo el contenido del trimestre. Este tipo de controles por unidad son más ligeros y breves, y ni siquiera tienen por qué ocupar una sesión entera. Todos los controles harán media para obtener esta parte de la nota trimestral.

Un 30% más de la nota de cada trimestre procederá de la evaluación ponderada de la realización de los diferentes trabajos, actividades, comentarios, debates, etc., que se efectúen tanto en clase como en casa. La intención de una programación como la que nos ocupa es de no encargar excesivo trabajo para casa, pero las actividades que no puedan acabarse en el tiempo de cada sesión en el aula pueden requerir trabajo externo, bien individual, bien en equipo. Este aprendizaje, para nosotros, será una parte fundamental de la nota, teniendo incluso más peso que el examen final de cada trimestre. De esta manera

---

<sup>7</sup> A excepción de la unidad didáctica 5, del primer trimestre, que se evaluará a través del producto del ABP, para mayor coherencia con los procesos de impartición–evaluación. Para dicha unidad, la nota final del producto sustituirá a la nota del control escrito, que se ponderará con las de los controles de las otras unidades para formar el 25% de la nota trimestral.

pretendemos valorar el tipo de trabajo de metodología activa sobre el de las metodologías expositivas.

El siguiente 10% procederá de la evaluación del proyecto de lectura. Cada trimestre, el alumno deberá realizar un *booktube* evaluable cuya calificación se incorporará a la nota final del trimestre.

El último 10% se referirá a la evaluación de cuestiones actitudinales: comportamiento en clase, actitud ante el aprendizaje, interés por la materia, flexibilidad e iniciativa en el trabajo por equipos, expresión oral, contribución al buen clima de trabajo en el aula, puntualidad en la entrega de los trabajos, ampliación del plan de lectura, y atención en las salidas didácticas.

Cada trimestre tendrá una nota total, si bien la nota del tercer trimestre se configurará como media del trabajo y elementos evaluables del total ese trimestre, ponderada con las de los otros dos trimestres para arrojar una nota final del curso, que será la que se refleje en el expediente.

Las calificaciones tendrán un valor numérico comprendido entre el 1 y el 10, siendo el 5 la nota mínima para dar por aprobada cada evaluación y el curso. El suspenso de alguna de las evaluaciones impediría la obtención de un aprobado final. Por lo tanto, aquellos alumnos que no hayan superado alguna de las tres evaluaciones, o más de una, deberán presentarse a un examen extraordinario en junio con los contenidos de la evaluación o evaluaciones no superadas. En el caso de tener dos evaluaciones no superadas, si la única superada no ha obtenido una calificación de 6 o más, la recuperación incluirá el temario completo. Si el alumno no resulta aprobado tras la recuperación, se deberá realizar en convocatoria extraordinaria una prueba escrita de todo el temario en los dos últimos días de clase, puesto que desde el presente curso 2021–2022 se ha eliminado la convocatoria extraordinaria de septiembre para alumnos con asignaturas pendientes. En dicha evaluación extraordinaria final, y para no dar lugar a que todo el estudio y esfuerzo de un año puedan concentrarse en los últimos días –ya que valoramos que este tipo de comportamientos no fomentan en el alumno la interiorización de la necesidad del trabajo continuado–, la nota del examen extraordinario se ponderará al 70% con la nota de la evaluación continua, que supondrá el otro 30%.

Tanto en las pruebas escritas trimestrales como en los controles de cada unidad, se valorarán los siguientes aspectos:

- Precisión de los contenidos.
- Corrección en la expresión escrita.
- Uso de terminología precisa y adecuada.
- Ajuste a los contenidos preguntados.
- Limpieza, pulcritud y orden en la presentación y estructuración de los contenidos.

Asimismo, se indicará a los alumnos que las faltas de ortografía y la ausencia de otros elementos formales como el nombre y apellidos, se valorarán negativamente, restando puntos del total. También se indicará que, de ser sorprendido copiando o con materiales de apoyo no permitidos, bien sea en un control o en la prueba trimestral, el alumno o alumnos involucrados serán penalizados dejando el total de la asignatura pendiente para la convocatoria extraordinaria final.

Nuestra intención es que la evaluación resulte formativa y significativa, suponiendo una parte más del proceso de aprendizaje (Martínez, 2009). Por ello, consideramos absolutamente necesario que el proceso de evaluación no consista solo en la corrección de una prueba escrita y la comunicación al alumno de una nota. Somos firmes defensores de que el aprendizaje, en este tipo de pruebas, se produce mayoritariamente en la reflexión *a posteriori* sobre los errores que se han cometido y acerca de qué manera podrían evitarse y mejorarse de cara a pruebas futuras. Por ello, el *feedback* o retroalimentación y revisión de esos errores nos parece fundamental. De tal manera que una prueba escrita o un control en los que no se puede realizar un comentario crítico e individualizado por cada alumno, nos parece una pérdida de tiempo –e incluso posiblemente un ataque a la autoestima y las ganas de aprender del alumno–. Sin embargo, y con respecto a la evaluación de los últimos días del mes de junio, y debido a la estrechez del calendario y las exigencias legales, esta intención formadora de retroalimentación quedará como una *desiderata*.

A modo de resumen, los porcentajes de la evaluación trimestral serán los que siguen:

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN CONTINUA	
Actividades de clase	30%
Prueba escrita trimestral	25%
Controles escritos de unidad	25%
Plan de lectura	10%
Cuestiones actitudinales	10%

Y para la convocatoria extraordinaria:

CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA FINAL (JUNIO)	
Prueba escrita	70%
Evaluación continua	30%

***g) Atención A La Diversidad***

Según el art. vigésimo segundo de la LOMLOE, que regula los principios generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, esta se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado, correspondiendo a las administraciones educativas la regulación de estas medidas, conducentes a una mejor organización y flexibilización de las enseñanzas.

A ese respecto, la ORDEN EDU/362/2015, en su art. vigésimo quinto indica que serán los centros quienes establezcan las diferentes medidas de atención a la diversidad generales u ordinarias, que deberán quedar reflejadas en un plan de atención a la diversidad del centro. Se incidirá especialmente tanto en la organización del centro como en las metodologías y estrategias organizativas dentro del aula, con el objetivo de permitir la adecuación de los diferentes elementos del currículo a todo el alumnado.

Diferenciaremos entre dos tipos de medidas de atención a la diversidad:

- Generales u ordinarias.
- Especializadas o extraordinarias.

Entre las primeras encontramos desde la acción tutorial hasta adaptaciones curriculares que afecten únicamente a la metodología didáctica. También se incluyen aquí las actuaciones preventivas, la detección de dificultades de aprendizaje, los planes de acogida para alumnos que se incorporen una vez comenzado el curso, la integración de materias, el control del absentismo, la personalización del aprendizaje, la enseñanza y apoyo fuera del horario lectivo y, en definitiva, cualquier otra medida personalizada que pueda implementarse sobre la marcha con el fin de garantizar un aprendizaje efectivo en una situación particular que dificulte el mismo. Hemos de tener en cuenta que los refuerzos pueden darse tanto en alumnos que no alcanzan a abarcar los contenidos de la materia, como en casos contrarios, esto es, aquellos alumnos que, por su alto nivel de comprensión y desempeño necesitan de una modificación de alguno de los aspectos anteriores de cara a evitar su aburrimiento o desinterés por la materia.

Entre las medidas extraordinarias, reguladas en el art. vigésimo sexto, encontramos aquellas dirigidas a alumnos en situaciones más sensibles de necesidad de atención y apoyo, por diversos motivos. Así, estas se deberán aplicar progresiva y gradualmente cuando las medidas ordinarias no sean suficientes. Estas medidas pueden consistir desde la adaptación de los elementos curriculares y organizativos, hasta la modificación de los mismos de cara a su adecuación a las necesidades de los alumnos, o la intervención educativa por parte de profesores especialistas y personal complementario, pudiendo llegar a contemplarse la escolarización en modalidades diferentes a la ordinaria.

Ejemplos de ello, según la necesidad específica de cada alumno, pueden ser el apoyo dentro del aula de especialistas en pedagogía terapéutica (o audición y lenguaje, u otro personal), con intervenciones excepcionales fuera del aula, incluso en grupo si fuera necesario; adaptaciones de accesibilidad al currículo para alumnado con necesidades educativas especiales, así como los recursos de apoyo necesarios; elaboración de planes de adaptación curricular significativa e individualizada, buscando el máximo desarrollo posible de las competencias y el mantenimiento de la evaluación continua –indicando que estos planes requieren del visto bueno del departamento de orientación a través de un informe favorable–; atención efectiva al alumnado en situaciones de hospitalización; programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento; y atención específica al alumnado de incorporación tardía que no domine la lengua castellana o tenga graves carencias en su comunicación.

Estas medidas extraordinarias incidirán principalmente en la flexibilización temporal de cara al desarrollo de los elementos del currículo, con el objetivo de alcanzar de una mejor forma los objetivos educativos y el desarrollo de las competencias. Así, se puede atender al alumnado con altas capacidades mediante la aceleración y ampliación parcial del currículo –tomando incluso elementos de cursos superiores, si es necesario–, e incluso flexibilizar el periodo de permanencia en la etapa para este alumnado, así como prolongar este periodo para aquel alumnado con necesidades educativas especiales, siempre que con ello se favorezca la integración socioeducativa del individuo.

En la implantación de esta programación se prestará en todo momento atención a la detección de las situaciones de alumnos con necesidades educativas especiales, de tal manera que, bien sea a través de la observación, o de las evaluaciones iniciales, se localicen las situaciones de diversidad de ritmos de aprendizaje y se pueda actuar sobre la marcha. Para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea coherente, debemos

atender a las necesidades educativas de todo el alumnado. Así, la diversidad de estrategias y actividades que se muestran en la programación pretende atender a todos aquellos alumnos que por su diversidad de capacidades y/o intereses, puedan beneficiarse de una atención personalizada. Así, tanto alumnos con desfase curricular leve o alumnos con mayor aprovechamiento que la media verán satisfechas sus necesidades.

La metodología de trabajo en equipos también favorece la inclusión de la diversidad de capacidades del alumnado, ya que se procura el aprendizaje entre iguales. Las parejas escogidas por el profesor con esta intención, o los pequeños grupos pueden ayudar a sumar esfuerzos y conseguir que cada alumno aporte a la pareja o equipo en el que se integra algo beneficioso, de tal manera que ningún alumno se sienta infravalorado, ni tenga una actitud pasiva ante el aprendizaje. Además, en estos casos el profesor, como mediador y supervisor del aprendizaje, tiene mucha mayor capacidad de detección de los distintos ritmos en que se articula la clase (Pujolàs, Lago y Naranjo, 2013).

Por último, en casos diagnosticados de TDAH, DEA u otras situaciones semejantes, se aplicarán las siguientes medidas de atención a la diversidad:

- Adecuación de los tiempos, pudiendo aumentarse hasta un 35% sobre lo previsto para el resto de la clase.
- Adaptación de las pruebas escritas.
- Adaptación de los instrumentos de evaluación.
- Adaptación de los materiales.
- Adecuación de los espacios.

#### ***h) Materiales Y Recursos De Desarrollo Curricular***

La asignatura de Geografía e Historia requerirá de una serie de materiales y recursos, tanto en soporte físico como digital, adaptados a la enseñanza de las ciencias sociales. Se antoja imprescindible el manejo de fuentes primarias y secundarias, así como textos, atlas o colecciones de mapas, gráficos, estadísticas, bancos de imágenes, etc.

Los libros de texto, escogidos por los correspondientes departamentos de los centros, constituirán uno de los materiales principales de consulta para el alumno, por comodidad y cercanía. Pero no debemos descuidar el uso de otro tipo de materiales y soportes, incluidos los recursos web, los artículos de prensa, los recursos audiovisuales –vídeos, películas, documentales, imágenes–, etc. La búsqueda proactiva del alumno de todos estos materiales en red contribuirá asimismo al desarrollo de su competencia personal, social y

de aprender a aprender (CPSAA), o su competencia digital (CD), toda vez que le familiarizan con el uso crítico de las TICs.

En el caso de esta programación, se propone el uso de los siguientes materiales:

- Cartografía:
  - Atlas históricos generales:
    - VVAA. (s. f.). *Atlas de Historia Universal*. Teide.
    - VVAA. (2000). *Atlas Histórico Mundial*. Istmo.
    - VVAA. (2005). *Atlas histórico "Consulta"*. CESMA.
    - VVAA. (s. f.). *Atlas Histórico Mundial*. Península.
  - Atlas históricos de España:
    - García de Cortázar, F. (2005). *Atlas de Historia de España*. Planeta.
    - López-Davalillo, L. (2002). *Atlas de historia contemporánea de España y Portugal*. Síntesis.
    - Martínez Ruiz, E. y otros (2000). *Atlas Histórico de España*. 2 volúmenes. Istmo.
    - Queralt del Hierro, M.P. (2006). *Atlas ilustrado de la historia de España*. Susaeta ediciones.
    - Rivero Rodríguez, M. (1999). *Breve atlas de Historia de España*. Alianza.
    - VVAA. (2009). *Atlas cronológico de la historia de España*. SM.
- Libros:
  - Aróstegui Sánchez, J. (1991). *La Europa de los nacionalismos (1848-1918)*. Anaya.
  - Artola Menéndez, R. (1995). *La II Guerra Mundial. De Varsovia a Berlín*. Alianza.
  - Baldó Lacomba, M. (1993). *La Revolución industrial*. Síntesis.
  - Blackwell, B. (1988). *Naciones y nacionalismo*. Alianza. Madrid.
  - Bullock, A. (2016). *Hitler y Stalin. Vidas paralelas*. Kailas.
  - Comellas García-Llera, J. L. (1998). *Historia breve del mundo contemporáneo (1776-1945)*. Rialp.
  - Díez Espinosa, J. R., Martín de la Guardia, R., Martínez de Salinas, M. L., Pelaz López, J. V., Pérez López, P., Pérez Sánchez, G. Á. (2006). *Historia*

*del mundo actual (desde 1945 hasta nuestros días)*. Universidad de Valladolid.

- Gilbert, M. (2004). *La Primera Guerra Mundial*. La esfera de los libros.
- Hobsbawn, E. (1989). *La era del imperio.1875-1914*. Booket.
- Martín de la Guardia, R., y Pérez Sánchez, G. Á. (1997). *El mundo en transformación: del enfrentamiento Este-Oeste a la nueva realidad Norte-Sur*. Akal.
- Martínez de Sas, M. (1989). *El mundo de los bloques. 1945-1986*. Anaya.
- Pérez Sánchez, G. Á. (2007). La nueva Europa: de la caída del comunismo a la integración en la Unión Europea. En *La construcción de Europa: de las "guerras civiles" a la "unificación"* (coord. Salvador Forner Muñoz). Biblioteca Nueva.
- Service, R. (2000). *Historia de Rusia en el siglo XX*. Crítica.
- Recursos web:
  - <http://www.claseshistoria.com>
  - <http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/4esohistoria/quincena11/txtos/quincena11pdf.pdf>
  - <https://historiaencomentarios.com>
  - <https://ciahistoria.wordpress.com>
  - <https://www.profesorfrancisco.es/2017/12/geografia-e-historia-4-eso.html>
  - [https://escholarium.educarex.es/useruploads/r/c/50209/scorm\\_imported/45296159186196796153/22\\_nacionalismo\\_y\\_revolucin\\_en\\_la\\_segunda\\_mitad\\_del\\_xix.html](https://escholarium.educarex.es/useruploads/r/c/50209/scorm_imported/45296159186196796153/22_nacionalismo_y_revolucin_en_la_segunda_mitad_del_xix.html)
  - <https://geoblografia.com/historia-del-arte-6-siglos-xix-y-xx/>
  - <https://novecentohistoria.wordpress.com/historia-de-4o-de-eso/>
- Películas, documentales y series:
  - Alea Media (Productora). (2020). *Patria* [Serie]. HBO. [https://www.hbomax.com/es/es/series/urn:hbo:series:GX0\\_18wy2RrCttQEAAARx](https://www.hbomax.com/es/es/series/urn:hbo:series:GX0_18wy2RrCttQEAAARx)
  - Amenábar, A. (Director). (2019). *Mientras dure la guerra* [Película]. Movistar+; Mod Producciones; Himenóptero; K&S Films; MDLG A.I.E.
  - Cuerda, J. L. (Director). (1999). *La lengua de las mariposas* [Película]. Sogecine; Las Producciones del Escorpión.



- DW (Productora). (2022). *Wikipedia: ventajas y riesgos de la enciclopedia en línea* [Documental]. DW Documental. <https://www.youtube.com/watch?v=2nKRqNYmHsk>.
- Juszczak, G. (Directora). (2020). *Stolen Fish* [Documental]. Rosa Luxemburg Stiftung; Minority Rights Group International; Compassion in World Farming International.
- Lean, D. (Director). (1965). *Doctor Zhivago* [Película]. MGM British Studios; Carlo Ponti Production; Sostar S.A.
- Mendes, S. (Director). (2019). *1917* [Película]. DreamWorks Pictures; Reliance Entertainment; New Republic Pictures; Neal Street Productions; Entertainment One.
- Netflix (Productora). (2021). *La II Guerra Mundial en color: El camino a la victoria* [Serie]. Netflix. <https://www.netflix.com/es/title/81488464>.
- Scorsese, M. (Director). (1979). *Apocalypse now* [Película]. Omni Zoetrope.
- Spielberg, S. (Director). (1993). *Schindler's List* [La Lista de Schindler] [Película]. Amblin Entertainment.

A esta selección de recursos hemos de añadir la lista de novelas y cómics que presentamos en la actividad de fomento de la lectura, que puede encontrarse en el apartado 2 e) y que no indicamos aquí por no repetir la información.

#### ***j) Programa De Actividades Extraescolares Y Complementarias***

La realización de actividades extraescolares y complementarias, así como de salidas didácticas, viene detallada y consensuada por el departamento correspondiente en la Programación General Anual. En nuestra programación planteamos la realización de una salida didáctica por trimestre, de tal manera que dichas actividades extraescolares refuercen y consoliden el aprendizaje de los contenidos próximos en el tiempo. El aprendizaje vivencial suele impactar mucho más al alumno, que efectúa interrelaciones de la materia, asimilándola de una forma más profunda. Para el establecimiento de estas salidas, contaremos con los días de refuerzo y corrección de desfases que hemos situado al final de cada trimestre, marcados en amarillo en el cronograma del apartado 2 a).

En el primer trimestre proponemos un recorrido urbano por el Valladolid decimonónico y burgués (entorno de Miguel Íscar, Plaza España, Duque de la Victoria, etc.) a través del cual se trabajen contenidos de la Historia de España del siglo XIX, así

como los de la Revolución Industrial en España, con especial parada en el edificio de la Electra Vallisoletana, magnífico exponente de la arquitectura industrial urbana en el corazón de nuestra ciudad, y en el Mercado del Val, característico ejemplo de la arquitectura del hierro surgido en ese emplazamiento como producto del impulso de soterramiento del ramal Norte de la Esgueva, encuadrado en el crecimiento de la ciudad en ese siglo.

Asimismo, en el primer trimestre se efectuará una actividad extraescolar en la séptima sesión de la unidad didáctica 5, cuando los alumnos salgan a un centro de mayores a exponer el producto final del ABP que trabajarán. Esta actividad queda fijada y explicada en el desarrollo de la unidad didáctica modelo.

En el segundo trimestre planteamos la salida al Museo Militar de la Academia de Caballería de Valladolid. Este se encuentra situado en el Paseo de Zorrilla 2, en el histórico edificio que acoge la Academia desde 1921. La visita supone el contacto de los alumnos con un inmueble representativo de la ciudad, y muy presente en la vida de los vallisoletanos por su emplazamiento y majestuosidad. La visita incluye, de una parte, un recorrido por el edificio, su génesis, historia y configuración; y de otra parte, la explicación –a cargo de un guía interno– del museo militar, que está compuesto por numerosas piezas de armamento, mapas, herramientas y otros efectos relacionados con las guerras y el ejército principalmente del siglo XX y hasta la actualidad. En estas salas el alumno podrá poner imagen física a armamento internacional de la Primera y la Segunda Guerra Mundial, o de la época de la Guerra Civil, entre otras. A raíz de esta visita se realizará una reflexión acerca de los desastres de la guerra y la necesidad de una sociedad que apueste por la paz como medio de resolución de conflictos.

En el tercer trimestre nos proponemos una salida didáctica fuera de la ciudad, en este caso a Madrid, donde visitaremos el Archivo Histórico Nacional (sito en la C/ Serrano 115, Madrid), creado en 1866 y que reúne gran parte de la documentación administrativa generada por el Estado español en los siglos XVIII, XIX y XX, así como una enorme variedad de fondos documentales procedentes de organismos tanto públicos como privados producidos desde la Edad Media. Esta institución tiene como uno de sus objetivos principales el hacer que sus fondos sean accesibles, no sólo para los investigadores, sino también para todos los ciudadanos. En ese sentido, creemos que la visita de los alumnos de Geografía e Historia a un lugar donde se conservan tantas fuentes documentales y de tipos tan variados puede resultar muy beneficioso. Trabajaríamos así

los contenidos de la unidad didáctica 14, pero también todos aquellos contenidos transversales a todas las unidades referidos al proceso de construcción de las ciencias sociales y el método en que se basa la generación de los conocimientos que los alumnos llevan todo el curso trabajando y estudiando. De manera complementaria, se preparará la visita a la exposición “La pieza del mes”, que presenta periódicamente una pieza relevante del archivo para su muestra al público. Estudiaremos con antelación ese documento para poder analizar e interpretar la visita desde un punto de vista más práctico y no sólo de recibir pasivamente la información de la visita.

#### ***j) Evaluación De La Programación Didáctica***

La ORDEN EDU/362/2015, en su artículo decimoctavo, punto quinto, indica que, con objeto de proceder a la evaluación de las programaciones, es necesario incluir en estas una serie de indicadores de logro, referidos a:

- los resultados de la evaluación del curso.
- la adecuación de los materiales y recursos didácticos, así como la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.
- la contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.

En ese sentido, proponemos una tabla de indicadores de logro<sup>8</sup> que refleje los aspectos marcados por la ley, con el objetivo de evaluar nuestra programación y, en caso de necesidad, realizar los ajustes oportunos de cara a su mejora en cursos sucesivos.

---

<sup>8</sup> La tabla de indicadores de logro de la programación didáctica se adjunta como ANEXO II.

## II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

### *a) Presentación, Justificación Y Fundamentación Teórica*

La unidad didáctica modelo que presentamos a continuación recibe por título “Un mundo en cambio. La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa”.

Se trata, en ambos casos, de dos acontecimientos históricos de primer orden que marcan un antes y un después en la concepción histórica de la época contemporánea. Suponen una bisagra entre el mundo burgués y aparentemente sin sobresaltos que conoció el siglo XIX y el mundo hiperbelicoso y combativo que se ha venido desarrollando desde entonces. No queremos decir con esto que el siglo XIX estuviese exento de tensiones, pero es obvio que estas se limitaban geográfica y estratégicamente a ámbitos más reducidos; mientras que la Gran Guerra de 1914 involucró, por vez primera, a múltiples naciones y sus territorios, intereses y escenarios, de tal manera que puede considerarse el primer conflicto globalizado. Así, sus consecuencias también fueron generales y afectaron intensamente a todo desarrollo político, económico y social posterior. La resolución del conflicto no produjo, ni mucho menos, una paz duradera sino que, más bien, pudo demostrarse pocos años más tarde cómo de las tensiones derivadas de los tratados de paz de 1919 surgiría otro enfrentamiento de carácter global: la Segunda Guerra Mundial.

Mientras tanto, y como hecho histórico sincrónico e indisolublemente ligado a la Gran Guerra, debemos contemplar la crisis y caída de la Rusia zarista, que llevó a la instauración del primer régimen comunista de la historia. Ambos acontecimientos se retroalimentaron: así, de las tensiones producidas en Rusia por el esfuerzo bélico realizado en la guerra surgió el descontento que llevaría a la caída del sistema y su sustitución por otro que no consideraba entre sus legítimos intereses el de mantenerse en una pugna burguesa que consideraban ajena. Asimismo, el abandono de la guerra por parte de la Rusia bolchevique también trajo consecuencias en cuanto al equilibrio de las potencias en contienda, que habremos de analizar de cara a su comprensión causal por parte del alumno.

En el desarrollo de esta unidad didáctica nos proponemos la implementación de una metodología de trabajo innovadora: el Aprendizaje Basado en Proyectos. Se trata de un tipo de actuación en el aula que implica la realización de un plan que conduzca a la creación de un producto final que puede adoptar diversas formas (Galeana, 2016). En

nuestro caso, proponemos la grabación de un podcast de doce episodios, titulado “Parte de Guerra”, en el que se trabajen los aspectos y contenidos curriculares que conforman la unidad didáctica desde una perspectiva metodológica activa, en la que el alumno toma las riendas de su propio aprendizaje y se convierte en el centro de la acción educativa. Pretendemos con ello generar un conocimiento significativo y profundo que deje huella en el alumno. Además de ello, al incluir en el proyecto la intervención interdisciplinar de otras asignaturas, como son Lengua y Literatura y Música, así como Comunicación Audiovisual, aspiramos a motivar al alumno mediante una actividad innovadora que deje en los estudiantes un poso de contenidos no solo conceptuales y actitudinales, sino también procedimentales y competenciales. De esta manera, los alumnos adquieren la técnica de preparación, grabación y edición de un podcast, producto que, nos consta, les resulta de gran provecho de cara incluso a expresar a través de este conocimiento sus aficiones o temas de interés extraescolares. Hoy en día esta herramienta está ampliamente difundida y nos parece sumamente útil su aprendizaje, realización y dominio.

Según Galeana (2016), el ABP es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes “planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase”. Se trata de un modelo de aprendizaje que se basa en los postulados propuestos por el constructivismo de Vygotsky, Bruner, Piaget o Dewey, entre otros, y que se apoya en las investigaciones de estos teóricos acerca de la forma en que el cerebro humano almacena y recupera información, y en cómo se realiza el aprendizaje sobre las bases del conocimiento previo y la estimulación presente.

Además, esta autora asume que en la metodología ABP han de desarrollarse actividades interdisciplinares, centradas en el alumno, y que constituyan un proyecto a medio o largo plazo. En el caso del ABP que proponemos, su duración se verá restringida, por las limitaciones de su aplicación, a tres semanas entre noviembre y diciembre.

Los proyectos que así se diseñan han de constar de una serie de fases que desarrollaremos más adelante, como son la planificación, el análisis, el diseño, la construcción, la implantación y el mantenimiento. Se han de señalar también en el momento oportuno los objetivos, limitaciones del proyecto e identificación de los perfiles y roles de los actores involucrados.

A lo largo de todo este proceso vamos a poder aprovecharnos en el aula de toda una serie de características que vienen implícitas con este tipo de metodología y que justifican sobradamente su uso, como son (Galeana, 2016):

- Trabajo colaborativo, puesto que se trata de un proceso intencional de un equipo de cara a la consecución de unos objetivos específicos, a través de estrategias tendentes a la maximización de los resultados y la minimización de las pérdidas de tiempo e información.
- Trabajo basado en TICs, mediante de la realización del proceso canalizado a través de herramientas de software diseñadas para dar soporte al producto final y facilitar la tarea.
- Trabajo cooperativo, como técnica de instrucción en que las actividades se realizan en pequeños equipos, en nuestro caso de cuatro integrantes, que se especializan en una temática concreta, a través de la activación de conocimientos previos, intercambio de información, promoción de la investigación y retroalimentación mutua. De hecho, incluso las actividades de la unidad didáctica están planteadas para su realización en los mismos equipos estables en que se trabajará en el ABP.
- Aprendizaje–servicio, mediante la salida del producto final hacia la comunidad social inmediatamente contigua al centro educativo, produciendo un beneficio en ambas partes a través del intercambio de experiencias y conocimientos.
- Aprendizaje autónomo de los estudiantes, mucho mayor que en una clase con metodología tradicional, ya que es el estudiante el centro de la acción educativa, responsabilizándose este del proceso de su propio aprendizaje, del manejo y crítica de los diferentes recursos, y de la cristalización de toda esta información en forma de producto final.

Todos estos elementos de justificación nos llevan a tomar la decisión firme de implementar un ABP como parte de nuestra programación en esta unidad didáctica modelo puesto que, pese a las dificultades de todo tipo que se presentan ante la realización de metodologías no tradicionales –y más en un proyecto de esta envergadura–, consideramos no obstante que merece la pena correr el riesgo de la innovación de cara al mejor aprendizaje del alumno, centro de toda nuestra actividad programadora.

#### ***b) Actividad De Innovación Educativa: ABP “Partes De Guerra”***

Presentamos a continuación el ABP “Partes de Guerra”, con el que pretendemos, por un lado, proponer una actividad innovadora desde el punto de vista pedagógico y, por otro, profundizar en los contenidos referidos a la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa a través de un formato de trabajo diferente y motivador para el alumnado.

El proyecto de trabajo consistirá en la realización de un podcast de doce episodios, titulado “Partes de Guerra”, y en el que los alumnos serán los encargados de seleccionar y cribar la información, generar ideas, redactar los guiones de los episodios (en colaboración con la asignatura de Lengua y Literatura), seleccionar la música de fondo (en colaboración con la asignatura de Música), y editar las grabaciones de cara a generar un producto final lo más uniforme y completo posible (en colaboración con la asignatura de Comunicación Audiovisual). Finalmente, el producto tendrá salida a la comunidad más inmediata, puesto que será colgado en una plataforma de *streaming* y será presentado por los propios alumnos a los integrantes de una residencia de mayores del entorno cercano, con los que se establecerá un pequeño coloquio. Los familiares y amigos cercanos del alumnado también podrán beneficiarse del producto final de este ABP, al ser accesible desde plataformas digitales.

Apoyándonos en las recomendaciones determinadas por Galeana (2016) para la implementación de ABP, dividiremos el trabajo en diversas fases, que indicamos a continuación:

En la fase preparatoria se expondrá a los alumnos el proyecto y se trabajará la motivación e implicación en el mismo. Se presentará el producto y su estructura en capítulos. El objetivo principal es la realización del producto final de cara a poder presentarlo a la comunidad ciudadana inmediata al centro educativo, y más en concreto, poder confrontar las ideas y conclusiones obtenidas del trabajo con un grupo de mayores que, si bien no han vivido, por edad, esos hechos históricos en concreto, sí que han sufrido directamente bien la Guerra Civil Española, bien sus consecuencias directas a través de la postguerra. Esperamos generar así un aprendizaje significativo en el alumno que, por un lado, debe implicarse en la construcción del producto con herramientas y materiales históricamente informados y, por otro, debe esforzarse en presentar públicamente el resultado final del proyecto, ocasión que requerirá de un tipo de habilidades sociales y comunicativas que de otra manera no es tan accesible trabajar. Además, la confrontación con ideas, pensamientos, opiniones y experiencias de un grupo de ciudadanos que han vivido y sufrido los desastres de la guerra pretende generar una concienciación con la ciudadanía pacífica y democrática en el alumno, así como un compromiso con estos valores.

A continuación de la explicación del proyecto, y aún en la fase preparatoria, se procederá a establecer la planeación del trabajo: se dividirá a los alumnos en equipos de

cuatro integrantes. Hemos diseñado esta actividad para un grupo ideal de veinticuatro alumnos, de tal manera que se generarán seis equipos. En cada uno de ellos, establecidos por el profesor, se procurará la presencia de un alumno con iniciativa y capacidad de ayuda, un alumno con dificultades de aprendizaje y otros dos alumnos de perfil medio (Pujolàs y Lago, s. f.). El objetivo de esta distribución es generar equipos en los que se produzca un trasvase de iniciativas y saberes, de tal manera que todos los alumnos se vean favorecidos en el proceso.

Una vez establecidos y comunicados los equipos, se procederá en la primera sesión a la elección de los temas, o capítulos del podcast. Para hacerlo de la manera más equitativa posible, y teniendo en cuenta que se trata de doce episodios –esto es, que cada equipo se va a responsabilizar de la elaboración de dos episodios–, se asignará a cada equipo un número al azar, del 1 al 6. En este orden aleatorio, se procederá a una primera ronda de elección. Al acabar la misma, se hará una segunda ronda de elección. De esta manera, ningún equipo sentirá que ha perdido oportunidades a la hora de escoger al menos un capítulo que le atraiga y motive, más allá del puro azar.

Los títulos de los diferentes capítulos propuestos son los siguientes:

1. Un mundo de alianzas.
2. ¡Han asesinado al Archiduque!
3. El alto mando alemán (guerra de movimientos).
4. Desde las trincheras.
5. El alto mando francés (batalla de Verdún).
6. Lenin al soviet de Petrogrado.
7. Las canciones de la guerra.
8. Trotski en Brest–Litovsk.
9. En las fábricas se habla en femenino.
10. Música en el fondo del océano: El Lusitania y el Sussex.
11. Discurso de abdicación de Guillermo II.
12. Largas jornadas en Versailles. La Paz de París.

El profesor facilitará a cada equipo un breve guion<sup>9</sup> con los contenidos a trabajar en cada capítulo, y el tipo de producto final que se espera, procurando la máxima motivación

---

<sup>9</sup> La presentación general del proyecto al alumnado, así como los guiones del ABP y de los diferentes capítulos, se adjuntan como ANEXO III.



e implicación de los miembros con los temas y capítulos escogidos. Cada capítulo tendrá una duración mínima no inferior a cinco minutos –sin establecerse duración máxima–, debido al nivel educativo en que nos encontramos y a la dificultad de generar material de guion en cantidad suficiente como para rellenar este tipo de formato, aun contando con la presencia de momentos musicales sin locución.

En la siguiente fase, de análisis del proyecto, los alumnos, ya distribuidos en equipos, procederán a organizarse y recopilar información sobre el mismo. Primeramente, habrán de decidir los roles dentro del equipo, determinando quién locutará, si será una sola voz o varias, o quién se encargará de la edición u otros aspectos. Cada equipo es libre de escoger este tipo de cuestiones, pudiendo solicitar consejo al profesor. En esta fase, todos los equipos recopilarán y trabajarán la información fundamental y general sobre la Gran Guerra y las Revoluciones Rusas, si bien, posteriormente, cada equipo se especializará en aquellos puntos que conciernan a los episodios a su cargo. Este trabajo de información y adquisición de contenido se verá apoyado en la realización de las cuatro actividades propuestas durante las tres primeras sesiones, que situarán al alumno en la materia y le proporcionarán un marco cronológico, espacial y de contenidos sobre el que poder trabajar en profundidad en el desarrollo del ABP. La información se extraerá del libro de texto, así como de los recursos *on line* proporcionados por el profesor a tal efecto.

Posteriormente se alcanza la fase de diseño. Ya en la segunda sesión cada equipo se encargará de realizar un esquema de trabajo de cara a organizar las sesiones siguientes, y para poder repartir y organizar eficientemente sus recursos y su tiempo. Se realizarán asimismo esquemas de los guiones que incluyan una estructura básica, una propuesta de contenido y un ejemplo del estilo literario que se pretende utilizar, así como lluvias de ideas sobre la música de acompañamiento que se incluirá en cada episodio. Estos esquemas serán revisitados posteriormente como parte de la autoevaluación de los alumnos por equipos, para comprobar hasta qué punto fueron eficaces o de ayuda.

En la fase de construcción, cada equipo funcionará de acuerdo a sus planteamientos y esquemas de organización del trabajo. El profesor estará siempre presente –y, en ocasiones, y de ser posible, acompañado por otro profesor, bien de Lengua, de Música o de Audiovisuales–, y servirá de facilitador de la tarea y solucionador de dudas, así como de enlace entre los alumnos y las fuentes de información. En esta fase se redactarán los guiones, incluyendo dos sesiones de Lengua y Literatura y otras dos sesiones de Música,

y se realizará una propuesta de edición del material de cara a la grabación de cada uno de los dos capítulos.

A continuación, siguiendo con la fase de construcción, se procederá a la grabación de los episodios del podcast. Por un motivo de escasez de tiempo, se proporcionará a los alumnos –a través de una sesión en el laboratorio de Comunicación Audiovisual– el conocimiento previo necesario para realizar estas grabaciones con los medios disponibles fuera del horario lectivo, bien por videollamada o por reunión presencial del equipo. Los materiales de grabación consistirán en micrófonos prestados por el centro y los propios móviles de los alumnos. En la última sesión se acudirá durante la clase de Historia al laboratorio de audiovisuales con el fin de resolver las últimas dudas al respecto de la grabación y edición de los capítulos. Correrá a cargo de los alumnos la finalización del producto y su entrega previa a la exposición pública del mismo en la residencia de mayores.

Ateniéndonos al calendario escolar, esta unidad didáctica ha sido pensada para ser desarrollada en sus seis sesiones primeras antes del puente de la Constitución (del sábado 4 de diciembre al miércoles 8 de diciembre de 2021). Así, el alumnado dispondrá de esos días no lectivos para organizar libremente los últimos retoques y finalización de los capítulos. La entrega de los mismos estará planteada para el jueves 9 de diciembre, y la séptima y última sesión, con la salida al centro de mayores, se realizará el viernes 10 de diciembre.

Esto supondrá la última fase de implantación, en la que el producto final en forma de podcast será colgado en una plataforma gratuita de *streaming* (como, por ejemplo, Ivoox) y presentado ante la comunidad. Dicho acto de presentación consistirá en una exposición breve, por equipos –al frente de cada cual estará un portavoz–, de los episodios de los que se han encargado. A continuación, se abrirá un turno de preguntas y de debate con la comunidad de mayores presentes, produciéndose un deseado intercambio de experiencias y puntos de vista que ampliarán las miras del alumnado en materia de derechos civiles, democracia y conciencia por la paz.

Tras esta fase, vendría un periodo de mantenimiento del proyecto, que, en este caso, no supondría un esfuerzo adicional al alumno, ya que las plataformas de *streaming* no requieren de revisiones periódicas. No obstante, cada participante en el proyecto puede aprovechar el mismo como punto de partida para generar, crear y editar sus propios podcast, en los que reflejen sus intereses.

c) Elementos Curriculares Y Actividades

Exponemos a continuación la tabla correspondiente al perfil general de la materia que no fue desarrollada en el punto 2 b):

UNIDAD DIDÁCTICA 5. LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL Y LA REVOLUCIÓN RUSA				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Actividades	Competencias
La Paz Armada.	Conocer los grandes sistemas de alianzas internacionales que se establecieron previos a la Gran Guerra.	Analiza las causas a medio plazo y a corto plazo de la Gran Guerra, relacionándolas con la materia ya impartida. 3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica de la Primera Guerra Mundial.	(Actividad 1) Por equipos, realizar un esquema de los grandes bloques de alianzas prebélicas. Indicar en cada bloque sus países participantes, la fecha de entrada (o de salida en algún caso) en la alianza correspondiente, y los intereses económicos o territoriales de cada país.	CCL CPSAA CE
(B4) “La Gran Guerra” (1914. 1919), o Primera Guerra Mundial.	3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.	Conoce y maneja las principales fases y batallas que jalonaron la Primera Guerra Mundial.	(Actividad 2) Consultando la página “Primera Guerra Mundial. 100 años 1914–2018” <a href="https://www.elmundo.es/especiales/primera-guerra-mundial/index.html">https://www.elmundo.es/especiales/primera-guerra-mundial/index.html</a> realizar un eje cronológico que refleje esquemáticamente los principales acontecimientos de la Gran Guerra, diferenciando procesos largos de acontecimientos puntuales, indicando las principales batallas, la guerra de movimientos, la guerra de posiciones, la salida de Rusia de la Guerra o el Armisticio y posterior firma de los tratados. (Actividad 3) Mediante la aplicación Old Maps Online <a href="https://www.oldmapsonline.org">https://www.oldmapsonline.org</a> o la aplicación GeaCron <a href="http://geacron.com/home-es/?lang=es">http://geacron.com/home-es/?lang=es</a> , realizar una comparativa entre los mapas de Europa previos a la Gran Guerra y los posteriores a la misma. Se realizará un resumen	CCL STEM CPSAA CD
	3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.			CCL CP CPSAA CD

			de qué estados aparecen y cuáles desaparecen, comparando finalmente con el mapa actual.	
		3.3 Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.	Este estándar se trabajará mediante el ABP.	CCL CP CD CPSAA CC CE CEC
		Realiza una síntesis de los acontecimientos que se produjeron en Rusia entre 1905 y 1906 y explica sus repercusiones a corto y medio plazo.	(Actividad 4) Consultando la página <a href="https://www.profesorfrancisco.es/2009/11/revolucion-rusa.html">https://www.profesorfrancisco.es/2009/11/revolucion-rusa.html</a> y el libro de texto, cada equipo realizará un pequeño resumen de las causas, consecuencias y principales protagonistas de la revolución rusa de 1905, la de febrero de 1917 y la de octubre de 1917, clarificando las diferencias entre ellas y situándolas correctamente en el espacio y el tiempo.	CCL CPSAA CD
<i>La Revolución Rusa de 1905.</i>	4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa de 1905.	4. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad. <i>Diferencia entre las revoluciones de febrero y octubre.</i>		
Las Revoluciones Rusas de Febrero y Octubre de 1917.	4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa de 1917. <i>Comparar las revoluciones de febrero y de octubre de 1917.</i>	<i>Manejar recursos literarios y musicales en el contexto de 1914.</i>		
<i>La música y la creación literaria de principios del siglo XX.</i>	<i>Conocer el ambiente cultural europeo alrededor de la Gran Guerra</i>		Este estándar se trabajará mediante el ABP.	CCL CP CD CPSAA CC CE CEC

#### *d) Secuenciación Y Desarrollo De Las Sesiones*

La unidad didáctica que nos ocupa y el ABP “Partes de Guerra” se trabajarán a través de seis sesiones de aula a la que se añadirá una séptima, que incluirá la salida para la presentación del producto final en una residencia de mayores. A estas sesiones tenemos que añadir dos más en la clase de Lengua y Literatura y otras dos en la clase de Música, que se insertarán, preferentemente, tras la segunda sesión de nuestra asignatura, para su mejor aprovechamiento, puesto que el alumno ya se habrá iniciado en el grueso de los contenidos para ese punto, y ya habrá organizado su propia propuesta de trabajo para el resto de sesiones. Una vez que los guiones de cada episodio estén listos, hacia el final del proyecto se hace necesaria una sesión –con el docente responsable de esa materia– en los laboratorios de Comunicación Audiovisual en la que se trabajen contenidos específicos de la misma y mediante los cuales el alumnado adquiera los conceptos básicos de grabación y edición, para poder elaborar esa tarea independientemente en casa, reunidos en los equipos de trabajo de clase, bien de forma presencial o incluso por videollamada.

A continuación presentamos un esquema con la temporalización de cada una de las siete sesiones a cargo de nuestra asignatura. A estas habría que añadir las dos sesiones con el profesor encargado de Lengua y Literatura, en la que se trabajen las cuestiones lingüísticas, de estilo, etc. que el docente considere necesarias, y las otras dos con el profesor encargado de la asignatura de Música en la que igualmente se trabajen contenidos de esa asignatura referidos a los panoramas musicales y los paisajes sonoros que rodean la época, así como la sesión de técnicas de grabación y edición con la asignatura de Comunicación Audiovisual hacia el centro–final del ABP. Estas sesiones deberán quedar reflejadas y estructuradas por el correspondiente profesor dentro de su propia programación y justificación del proyecto.

<b>Sesión</b>	<b>Actividades</b>	<b>Temporalización</b>
Primera sesión. Evaluación inicial y presentación de la unidad y el ABP.	Evaluación inicial: se realizarán una serie de preguntas acerca de los conocimientos previos de otras unidades, así como de las ideas preconcebidas que el alumno pueda acarrear <sup>10</sup> .	10 min.
	Presentación del ABP a los alumnos. Justificación, explicación del producto final, de la dinámica de las	10 min.

<sup>10</sup> No olvidemos que la última vez que este alumnado accedió académicamente a estos contenidos curriculares fue previa a la ESO.

	siguientes sesiones y de la salida de la última sesión. Resolución de dudas acerca del proyecto. Mediante la interpelación coloquial se tratará de motivar al alumno hacia la realización del podcast.	
	Comunicación de los equipos previamente elaborados por el profesor y organización física del espacio.	5 min.
	Elección de los episodios del podcast.	5 min.
	Realización, por equipos, de la Actividad 1.	20 min.
Segunda sesión. La Gran Guerra.	Repaso oral mediante preguntas del profesor de los contenidos de la clase anterior, y de los objetivos y procedimientos del ABP.	5 min.
	Presentación de diversas páginas y recursos online de los que obtener información para las actividades y el proyecto.	5 min.
	Realización de la Actividad 2 por equipos.	20 min.
	ABP: Comienzo del trabajo de redacción de los guiones de los podcast. Cada equipo realizará, con la ayuda del profesor, un esquema de cada uno de los dos guiones que incluya una estructura básica, una propuesta de contenido y un ejemplo del estilo literario que se pretende utilizar, así como lluvias de ideas sobre la música de acompañamiento.	20 min.
Tercera sesión. Las Revoluciones Rusas.	Repaso oral de los contenidos de la clase anterior. Resolución de dudas que hayan podido surgir durante el comienzo de realización de los guiones o en el trabajo que se haya podido realizar en casa.	5 min.
	Realización de la Actividad 3 por equipos.	10 min.
	Realización de la Actividad 4 por equipos.	20 min.
	ABP: Avance del trabajo de redacción de los guiones.	15 min.
Cuarta sesión: ABP.	Repaso oral de los contenidos de la clase anterior. Resolución de dudas del	5 min.

	trabajo de casa y de los guiones.	
	Exposición del estado del trabajo de cada equipo: un miembro portavoz de cada equipo presenta brevemente a sus compañeros de clase el estado de realización del guion y la planificación de trabajo de las sesiones que quedan. Servirá asimismo de autoevaluación de cada equipo a mitad del proceso.	10 min.
	ABP: Avance del trabajo de redacción de los guiones.	35 min.
Quinta sesión: ABP.	Repaso oral de los contenidos de la clase anterior. Resolución de dudas del trabajo de casa y de los guiones.	5 min.
	ABP: Finalización del trabajo de redacción de los guiones.	45 min.
Sexta sesión: Laboratorio de Comunicación Audiovisual. Edición de los episodios.	Desplazamiento desde el aula de clase al laboratorio de audiovisuales.	3 min.
	Distribución de los equipos de trabajo en el espacio del laboratorio y preparación de los ordenadores y materiales.	2 min.
	Ronda de dudas acerca del trabajo de grabación ya realizado.	5 min.
	Edición de episodios con la colaboración de los profesores de la materia y de Comunicación Audiovisual.	40 min.
Séptima sesión: Presentación del podcast. Salida extraescolar al centro de mayores del barrio (sesión de clase + recreo).	Reunión de los alumnos a la puerta del centro al comenzar el recreo.	5 min.
	Desplazamiento al centro de mayores del barrio.	10 min.
	Preparación técnica de la presentación.	10 min.
	Presentación del podcast "Partes de Guerra"	20 min.
	Coloquio-debate con los miembros de la comunidad del centro de mayores.	20 min.
	Vuelta al centro	10 min.

### ***e) Materiales Y Recursos***

A lo largo del desarrollo de esta unidad didáctica vamos a manejar distintos tipos de recursos, que detallamos a continuación:

- Libro de texto.
- Aplicaciones:
  - Aplicación para hacer ejes cronológicos.
  - Old Maps Online <https://www.oldmapsonline.org>.
  - GeaCron <http://geacron.com/home-es/?lang=es>.
  - Programa de grabación y edición de sonido.
- Recursos web:
  - <https://www.elmundo.es/especiales/primera-guerra-mundial/index.html>
  - <https://www.profesorfrancisco.es/2009/11/revolucion-rusa.html>
  - <https://enciclopediaehistoria.com/tratado-de-brest-litovsk/>
  - <https://www.aulaplaneta.com/2014/10/31/recursos-tic/ocho-recursos-educativos-sobre-la-primera-guerra-mundial>
  - [https://www.teinteresa.es/mundo/Cronologia-general-Primera-Guerra-Mundial\\_0\\_1161484032.html#sr=d&m=n&cp=d&ct=-tmc&utm\\_term=%28not%20provided%29&ts=1403524028](https://www.teinteresa.es/mundo/Cronologia-general-Primera-Guerra-Mundial_0_1161484032.html#sr=d&m=n&cp=d&ct=-tmc&utm_term=%28not%20provided%29&ts=1403524028)
  - <https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal2/unidad1/primeraGuerraMundial/guerraTrincheras>
  - <http://primeraguerramundial.blogspot.com>
  - <https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/reasociales/contenidos/primeraGuerramundial/index.html>
- Material informático:
  - Ordenadores personales (al menos uno por cada equipo, aunque sería deseable uno por cada alumno).
  - Micrófonos de grabación.
  - Teléfonos móviles.

Con respecto a las referencias bibliográficas de actualización didáctica y disciplinar del profesor, proponemos las siguientes:

- Artola Menéndez, R. (2014). *La primera Guerra Mundial. De Lieja a Versalles*. Alianza Editorial.
- Eley, G. (2003). La ruptura de la guerra. Crisis y reconstrucción de la izquierda, 1914-1917. En *Un mundo que ganar. Historia de la izquierda en Europa 1850-2000*. Crítica.
- Ferro, M. (1988). *La Gran Guerra (1914-1918)*. Alianza Universidad.



- Figes, O. G. (2001). *La revolución rusa (1891-1924). La tragedia de un pueblo*. Edhasa.
- Fitzpatrick, S. (2005). *La revolución rusa*. Siglo veintiuno editores.
- Furet, F. (1996). La Primera Guerra Mundial. En *El pasado de una ilusión. Ensayo sobre la idea comunista en el siglo XX*. FCE.
- Gilbert, M. (2003). *Atlas Akal de la Primera Guerra Mundial. La historia completa*. Akal.
- Hart, P. (2014). *La Gran Guerra 1914–1918: historia militar de la Primera Guerra Mundial*. Crítica.
- Hobsbawm, E. (1995). La revolución mundial. En *Historia del Siglo XX*. Crítica.
- MacMillan, M. (2013). *1914: de la paz a la guerra*. Turner.
- McMeekin, S. (2017). *Nueva Historia de la revolución rusa*. Taurus.
- Neiberg, M. S. (2011). *La Gran Guerra: Una historia global 1914–1918*. Paidós.
- Pipes, R. (2016). *La revolución rusa*. Debate.
- Priestland, D. (2010). Jinetes de bronce. En *Bandera Roja*. Crítica.
- Sacco, J. (2014). *La Gran Guerra*. Reservoir Books.
- Veiga Rodríguez, F. J. y Martín Fernández, P. (2014). *Las guerras de la Gran Guerra, 1914–1923*. Catarata.

#### **f) Instrumentos, Métodos De Evaluación Y Criterios De Calificación**

Como hemos indicado en el apartado 2 f) de la primera parte de esta programación, pretendemos realizar un proceso de evaluación coherente con la metodología de impartición de la materia. Así, nos resultaría absurdo evaluar esta unidad didáctica de la misma manera que el resto de unidades, esto es, a través de los porcentajes establecidos para pruebas escritas y ejercicios de clase. Puesto que se trata de un Aprendizaje Basado en Proyectos, será el producto final el objeto de la evaluación, que realizaremos a través de una rúbrica<sup>11</sup> (Navarrete y Belver, 2022). Este método de evaluación será puesto a disposición del alumnado desde el principio de la tarea, de tal manera que, al saber qué se espera de él, el conjunto de la clase pueda adaptarse con mayor eficiencia a las exigencias del producto final. En el caso de esta unidad didáctica, de hecho, y como ya se ha indicado, la nota del producto final vendrá a sustituir en la evaluación trimestral al porcentaje debido a la nota del control escrito de la unidad (el 25% de la nota trimestral).

---

<sup>11</sup> Esta rúbrica de evaluación del proyecto se adjunta como ANEXO IV.

Cada equipo trabajará en común y el resultado último del trabajo de cada equipo también será común. De esta manera, la nota final del producto también será común para todos los miembros. Este tipo de evaluación pretende generar una identificación de cada alumno con los intereses del equipo, de tal manera que sean conscientes de que el esfuerzo individual redunda en el beneficio común.

Además de la nota por equipo, cada alumno completará su calificación a través de una nota individualizada, procedente de la ponderación de la nota del producto con otra calificación surgida de la observación del profesor sobre su trabajo tanto individual como dentro del equipo, y en la que se tendrán en cuenta los cuestionarios de autoevaluación y coevaluación proporcionados al alumno para su relleno<sup>12</sup>. Se evaluarán así los contenidos procedimentales y actitudinales. La ponderación será en un porcentaje de un 80% nota del producto final común al equipo y un 20% de la nota individual procedente de la valoración de aspectos como la atención mostrada por cada alumno, interés, implicación en el trabajo de equipo, capacidad de entendimiento y desarrollo, propuestas e iniciativa de trabajo, aportación al producto y colaboración al mantenimiento de un buen clima de trabajo.

En cuanto a los trabajos de clase, estos mantendrán su presencia en la evaluación, puesto que hemos diseñado cuatro actividades formativas y de contenidos que se realizarán a lo largo de las tres primeras sesiones de clase. Las actividades son planteadas como parte de la preparación y activación de los conocimientos previa a la realización del ABP, pero las consideraremos como una cuestión aparte a la hora de evaluar, puesto que irán incluidas con normalidad en el 30% dedicado a este tipo de tareas en la evaluación general de cada trimestre, en este caso el primero.

---

<sup>12</sup> Estos cuestionarios de autoevaluación y coevaluación se adjuntan como ANEXO V.

## CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas hemos desarrollado nuestra propuesta de programación didáctica para la asignatura de Geografía e Historia de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, en la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Se trata de un esfuerzo propio y original por reorganizar los contenidos curriculares indicados en la ley y por dotarlos de una coherencia global que conduzca todos sus elementos hacia el punto que consideramos crucial en nuestra profesión: el alumno como centro del hecho educativo. Con este objetivo puesto en mente, hemos elaborado una programación en la que las metodologías activas priman sobre las expositivas, pero sin menospreciar estas en favor de aquellas, dando a cada una el peso que hemos considerado óptimo, puesto que toda metodología tiene ventajas e inconvenientes. Solamente hemos de poner el foco en cada contexto de aprendizaje para saber aplicar la herramienta más funcional en el momento preciso. Asimismo, hemos procurado el diseño de actividades que impliquen al alumno y le interpelen personalmente, de tal manera que haya de hacerse responsable de su propio aprendizaje, esto es: tomar el control y las riendas del proceso, que será vigilado y asistido muy de cerca por el docente, en una nueva función que define contornos nuevos para nuestra profesión. El mundo actual está en cambio. No se parece al mundo de hace diez años, y mucho menos al de hace veinte. El siglo XXI ya se ha instalado plenamente y, con él, han llegado nuevos contextos. Como docentes, no podemos obviar estas realidades y estos cambios. No debemos encerrarnos en una burbuja imaginaria en la que aplicar nuestras ideas y concepciones previas. Más bien al contrario, debemos estar en permanente contacto con la realidad del aula y de la sociedad y, en base a ellas, generar nuevas y constantes adaptaciones y reajustes en el proceso enseñanza–aprendizaje. Siempre dispuestos a moldear nuestras estrategias, sin perder de vista que la vocación de nuestra profesión es la de servicio: un servicio al alumno, individualizado y personal, pero también a la comunidad educativa y, en última instancia, a la sociedad al completo desde las aulas.

Este ha sido el objetivo constantemente presente de nuestra programación: su puesta en servicio y en valor de cara a la comunidad educativa. Hemos pretendido en todo caso aportar ideas que consideramos útiles y que vienen avaladas tanto por las investigaciones de psicólogos y pedagogos, como por la experiencia de otros docentes. Esperamos, con todo ello, colaborar con esa tarea de construcción de la sociedad desde la base de la educación. Una de nuestras máximas satisfacciones, como profesores de Geografía e

Historia, sería que nuestros alumnos saliesen de nuestras aulas con los conceptos históricos, cronológicos y territoriales definidos e interiorizados de una manera precisa y clara. Y que estos conceptos supongan una influencia significativa en la vida del alumnado. De tal manera que, como todos sabemos, esta disciplina que tanto nos apasiona es fundamental para poder ejercer una ciudadanía plena y democrática. En la medida en la que lo hayamos conseguido, los indicadores de logro de esta programación quedarán satisfechos. Así, podremos paliar –sería nuestro deseo– ese nefasto efecto desmemorizador que ejerce el tiempo sobre las sociedades, y alejarnos de esa advertencia que Olivier Guez nos lanza en su brillante libro *La Disparition de Josef Mengele*, según la cual,

*«Toutes les deux ou trois générations, lorsque la mémoire s'étirole et que les derniers témoins des massacres précédents disparaissent, la raison s'éclipse et des hommes reviennent propager le mal. Puissent-ils rester loin de nous, les songes et les chimères de la nuit»*<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> «Cada dos o tres generaciones, cuando la memoria empalidece y los últimos testigos de las masacres precedentes desaparecen, la razón se eclipsa y otros hombres retornan para propagar el mal. Puedan los sueños y las quimeras de la noche mantenerse lejos de nosotros». (Traducción propia).

## REFERENCIAS

- **Bibliografía:**

- Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la Historia. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 3, 73–83.
- Galeana de la O, L. (2016). *Aprendizaje basado en proyectos*. IMI. Recuperado el 13 de junio de 2022 de <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/12835>.
- Guez, O. (2017). *La disparition de Josef Mengele*. Grasset.
- Hernández Cardona, F. X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*. Graó.
- Larriba Naranjo, L. F. (2001). La investigación de los modelos didácticos y de las estrategias de enseñanza. *Enseñanza*, 19, 73–88.
- Liceras Ruiz, A. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de las ciencias sociales. Una perspectiva psicodidáctica*. Grupo Editorial Universitario de la Universidad de Granada.
- Martínez Rizo, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1–18. Recuperado el 13 de junio de 2022 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412009000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000200002&lng=es&tlng=es).
- Navarrete Artime, C. y Belver Domínguez, J. L. (2022). Evaluar con rúbricas. Una propuesta exitosa dentro del ABP. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 101–117. Recuperado el 13 de junio de 2022 de <https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.006>.
- Prats Cuevas, J. y Santacana Mestre, J. (2001). Principios para la enseñanza de la Historia. En Prats Cuevas, J., *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora* (13–33). Junta de Extremadura.
- Pujolàs Maset, P. y Lago Martínez, J. R. (s. f.). *Aprendizaje Cooperativo*. Colección Superpíxepolis. Edelvives.

Pujolàs Maset, P. y Lago Martínez, J. R. (coord.). (2018). Primera parte: algunas ideas fundamentales. En *Aprender en equipos de aprendizaje cooperativo. El programa CA/AC («Cooperar para aprender/Aprender a cooperar»)* (11–31). Octaedro.

Pujolàs Maset, P., Lago Martínez, J. R. y Naranjo Llanos, M. (2013). Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 207–218. Recuperado el 13 de junio de 2022 de <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/296>.

Quinquer Vilamitjana, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Iber* (40), 7–22.

- **Legislación:**

DECRETO 9/2020, de 3 de septiembre, por el que se establece el calendario de fiestas laborales en el ámbito de la Comunidad de Castilla y León para el año 2021. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 184, de 7 de septiembre de 2020. 33795–33796.

DECRETO 20/2021, de 23 de septiembre, por el que se establece el calendario de fiestas laborales en el ámbito de la Comunidad de Castilla y León para el año 2022. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 188, de 28 de septiembre de 2021. 45889–45890.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. 122868–122953.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015. 6986–7003.

ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 86, de 8 de mayo de 2015. 32051–32480.

ORDEN EDU/501/2021, de 16 de abril, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso académico 2021–2022 en los centros docentes que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León, y se delega en las direcciones provinciales de educación la competencia para la resolución de las solicitudes de su

modificación. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 85, de 5 de mayo de 2021. 23069–23074.

Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 287, de 28 de noviembre de 2008. 47586–47591.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015. 169–546.

Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria. *Boletín Oficial de Estado*, 171, de 18 de julio de 2015. 59861–59873.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. 41571–41789.

## ANEXOS

### ANEXO I. MATERIALES DE ACTIVIDADES POR UNIDAD DIDÁCTICA

#### *Unidad Didáctica 1*

- Texto del monje Adalberón: Los tres órdenes de la sociedad feudal

«El orden eclesiástico no compone sino un solo cuerpo. En cambio la sociedad está dividida en tres órdenes. Aparte del ya citado, la ley reconoce otras dos condiciones: el noble y el siervo, que no se rigen por la misma ley.

Los nobles son los guerreros, los protectores de las iglesias. Defienden a todo el pueblo, a los grandes lo mismo que a los pequeños y al mismo tiempo se protegen a ellos mismos. La otra clase es la de los siervos. Esta raza de desgraciados no posee nada sin sufrimiento. Provisiones y vestidos son suministrados a todos por ellos, pues los hombres libres no pueden valerse sin ellos. Así pues, la ciudad de Dios, que es tenida como una, en realidad es triple. Unos rezan, otros luchan y otros trabajan. Los tres órdenes viven juntos y no sufrirían una separación. Los servicios de cada uno de estos órdenes permiten los trabajos de los otros dos. Y cada uno a su vez presta apoyo a los demás. Mientras esta ley ha estado en vigor el mundo ha estado en paz».

Adalberón de Laon. *Carmen ad Rothbertum regem francorum* (998).

- Texto de Montesquieu: Teoría de la división de poderes

«En cada Estado hay tres clases de poderes: el legislativo, el ejecutivo de las cosas pertenecientes al derecho de gentes, y el ejecutivo de las que pertenecen al civil.

Por el primero, el príncipe o el magistrado hace las leyes para cierto tiempo o para siempre, y corrige o deroga las que están hechas. Por el segundo, hace la paz o la guerra, envía o recibe embajadores, establece la seguridad y previene las invasiones; y por el tercero, castiga los crímenes o decide las contiendas de los particulares. Este último se llamará poder judicial; y el otro, simplemente, poder ejecutivo del Estado [...].

Cuando los poderes legislativo y ejecutivo se hallan reunidos en una misma persona o corporación, entonces no hay libertad, porque es de temer que el monarca o el senado hagan leyes tiránicas para ejecutarlas del mismo modo.

Así sucede también cuando el poder judicial no está separado del poder legislativo y del ejecutivo. Estando unido al primero, el imperio sobre la vida y la libertad de los



ciudadanos sería arbitrario, por ser uno mismo el juez y el legislador y, estando unido al segundo, sería tiránico, por cuanto gozaría el juez de la fuerza misma que un agresor.

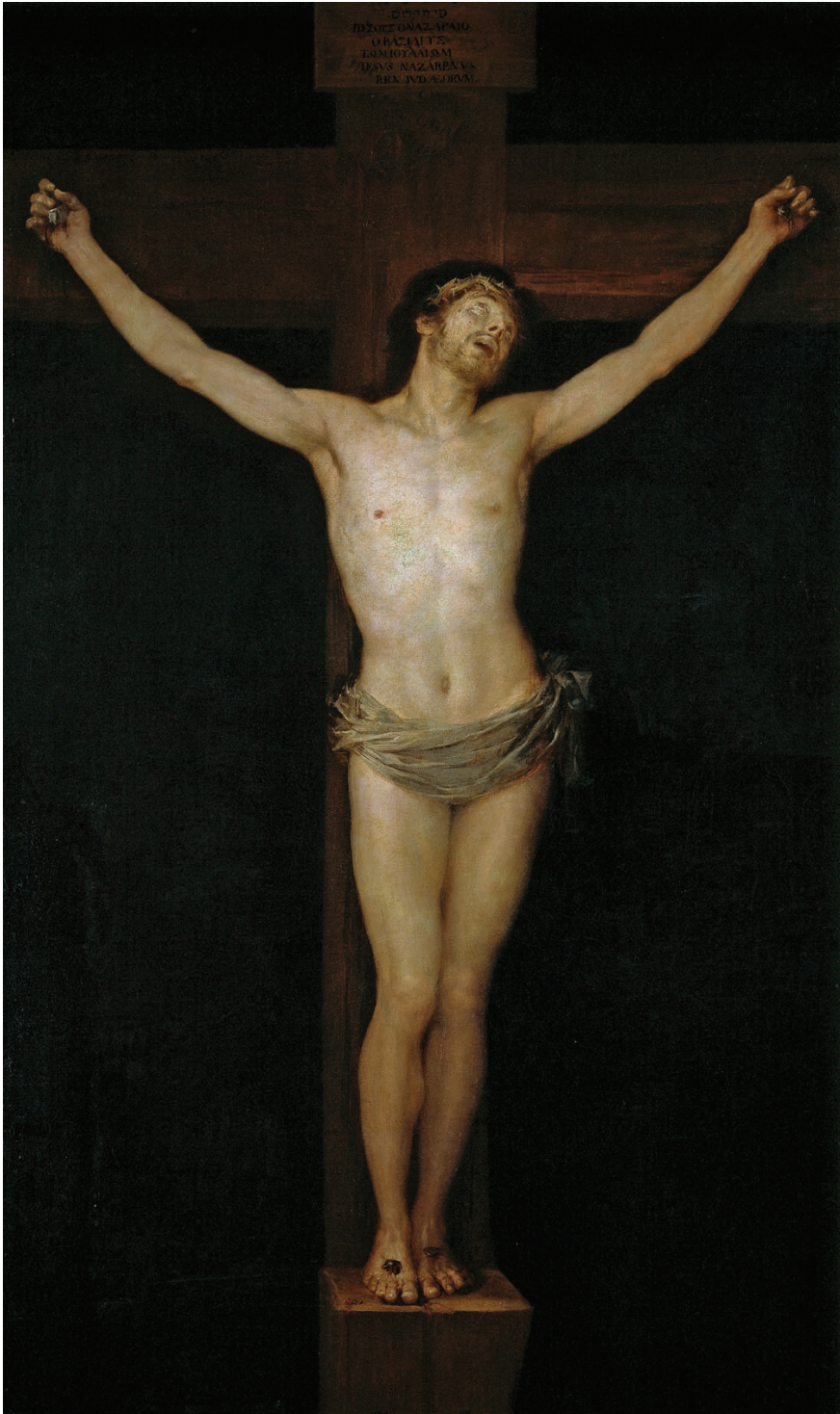
En el Estado en que un hombre solo, o una sola corporación de próceres, o de nobles, o del pueblo administrase los tres poderes, y tuviese la facultad de hacer las leyes, de ejecutar las resoluciones públicas y de juzgar los crímenes y contiendas de los particulares, todo se perdería enteramente».

Charles Louis de Secondat, barón de Montesquieu. *El espíritu de las leyes* (1748).

- *Cristo crucificado*. Diego Velázquez (1632)



- *Cristo crucificado* o *Cristo expiratorio*. Francisco de Goya (1780)



- Decretos de Nueva Planta. Abolición de los Fueros de Valencia y Aragón

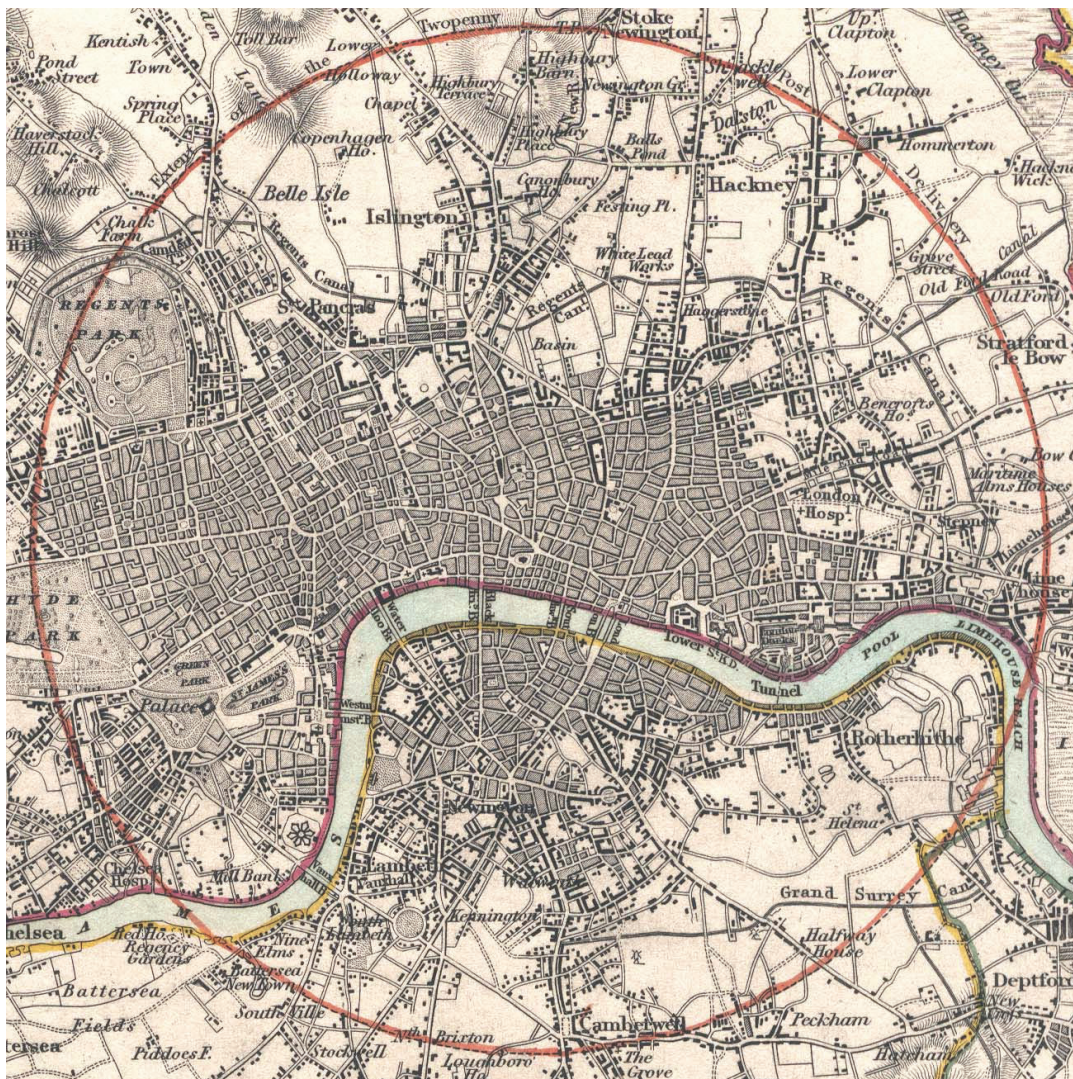
«Considerando haber perdido los reinos de Aragón y Valencia y todos sus habitantes por la rebelión que cometieron, faltando enteramente así al juramento de fidelidad que me hicieron como a su legítimo Rey y Señor, todos los fueros, privilegios, exenciones y libertades que gozaban y que con tan liberal mano se les habían concedido, si por mí

como por los señores reyes mis predecesores, en esta monarquía se añade ahora la del derecho de conquista [...] y considerando también que uno de los principales tributos de la soberanía es la imposición y derogación de las leyes [...] he juzgado por conveniente, si por esto como por mi deseo de reducir todos mis reinos a la uniformidad de unas mismas leyes, usos, costumbres y tribunales, gobernándose igualmente por las leyes de Castilla, tan loables y plausibles en todo el universo, abolir y derogar enteramente [...] todos los referidos fueros y privilegios, prácticas y costumbres hasta aquí observadas en los referidos reinos de Aragón y Valencia, siendo mi voluntad que éstos se reduzcan a las leyes de Castilla [...].

Buen Retiro, a 29 de junio de 1707».

### *Unidad didáctica 3*

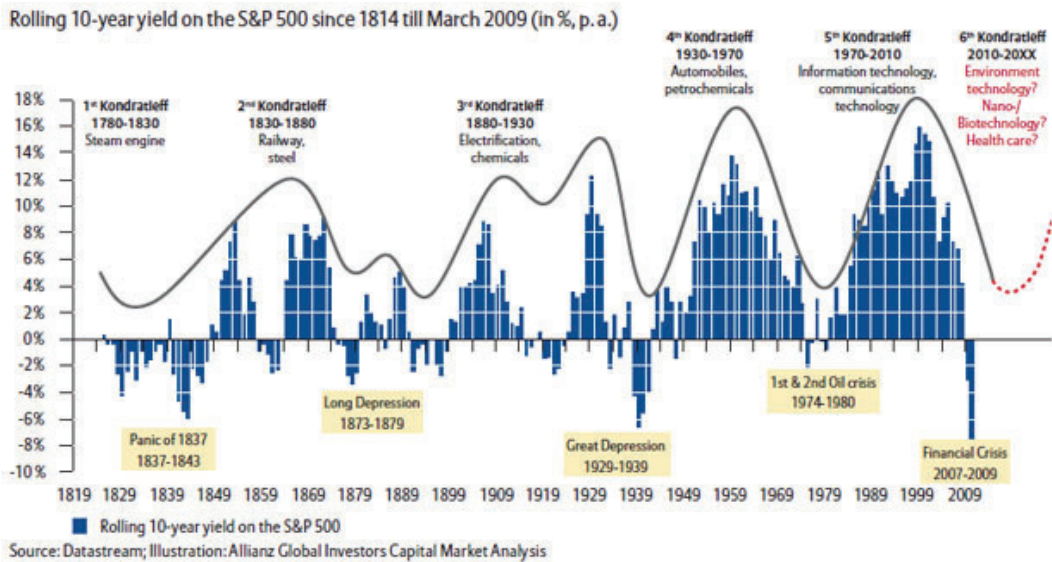
- Plano de Londres en el siglo XIX



- Plano de Londres a principios del siglo XX



- Gráfico sobre las crisis cíclicas del capitalismo



- *Campesino andaluz*. Rafael Zabaleta (1953)



#### *Unidad didáctica 4*

- Fragmento de la Constitución de Cádiz de 1812

«Don Fernando VII, por la gracia de Dios y la Constitución de la Monarquía española, Rey de las Españas, y en su ausencia y cautividad la Regencia del Reino, nombrada por las Cortes Generales y extraordinarias, a todos los que la presente vieren y entendieren, sabed: Que las mismas Cortes han decretado y sancionado lo siguiente:

Art. 1. La Nación española es la reunión de todos los españoles de ambos hemisferios.

Art. 3. La soberanía reside esencialmente en la Nación y por lo mismo pertenece a esta exclusivamente el derecho de establecer sus leyes fundamentales.

Art. 8. También está obligado todo español, sin distinción alguna, a contribuir en proporción a sus haberes a los gastos del Estado.

Art. 12. La religión de la Nación Española es y será perpetuamente la católica, apostólica romana, única verdadera. La Nación la protege por leyes sabias y justas y prohíbe el ejercicio de cualquier otra.

Art. 14. El gobierno de la Nación española es una monarquía moderada hereditaria.

Art. 15. La potestad de hacer las leyes reside en las Cortes con el Rey.

Art. 16. La potestad de ejecutar las leyes reside en el Rey.

Art. 17. La potestad de aplicar las leyes en las causas civiles y criminales reside en los tribunales establecidos por la ley.

Art. 371. Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir publicar sus ideas políticas, sin necesidad de licencias, revisión o aprobación alguna anterior a la publicación, bajo las restricciones y responsabilidades que establezcan las leyes.

Cádiz, 19 de marzo de 1812».

- Extracto del discurso “Sangre y Hierro” del Canciller Bismarck

«Camaradas:

En el informe que presentó el Comité Central del Partido al XX Congreso, se hablaba de la sobriedad de los prusianos. ¡Sí!, de la gran independencia del individuo que hace difícil gobernar en Prusia con la Constitución o consolidar la Constitución.

En Francia las cosas son diferentes, allí la independencia individual es insuficiente. Una crisis constitucional no sería vergonzosa, pero en cambio sería honorable.

Además, estamos tal vez demasiado bien educados para apoyar una constitución. Somos demasiado críticos. La capacidad para evaluar las medidas del gobierno y los registros de la asamblea pública son demasiado comunes. En el país hay una gran cantidad de personajes Catilina (conspirativos) que tienen un gran interés en las insurrecciones. Esto puede sonar paradójico, pero todo ello demuestra lo difícil que es la vida constitucional en Prusia.

Por otra parte, uno es demasiado sensible sobre los errores del gobierno, como si fuera bastante decir que esto o ese ministro del gabinete cometió los errores, como si uno mismo no fuera adversamente afectado. La opinión pública cambia, la prensa no es lo mismo que la opinión pública. Uno sabe cómo es la prensa escrita.

Los miembros del Parlamento tienen un deber más alto, liderar la opinión, y situarse por encima de ella. Somos demasiado apasionados. Tenemos una preferencia para poner una armadura que es demasiado grande para nuestro pequeño cuerpo. Y ahora, en realidad, se supone que la utilizamos.

Alemania no está buscando el liberalismo de Prusia, sino su poder. Baviera, Württemberg, Baden, pueden disfrutar del liberalismo, y sin embargo nadie les asignará el papel de Prusia.

Prusia tiene que unirse y concentrar su poder para el momento oportuno, que ya ha pasado por alto varias veces.

Las fronteras de Prusia fijadas por el Tratado de Viena de 1814-15 no favorecen un desarrollo sano del Estado; los grandes problemas de la época no se resolverán con discursos y decisiones tomadas por mayoría —éste fue el tremendo error de 1848 y 1849—, sino con sangre y hierro».

Otto von Bismarck. *Discurso ante la Dieta de Prusia*. 30 de septiembre de 1862.

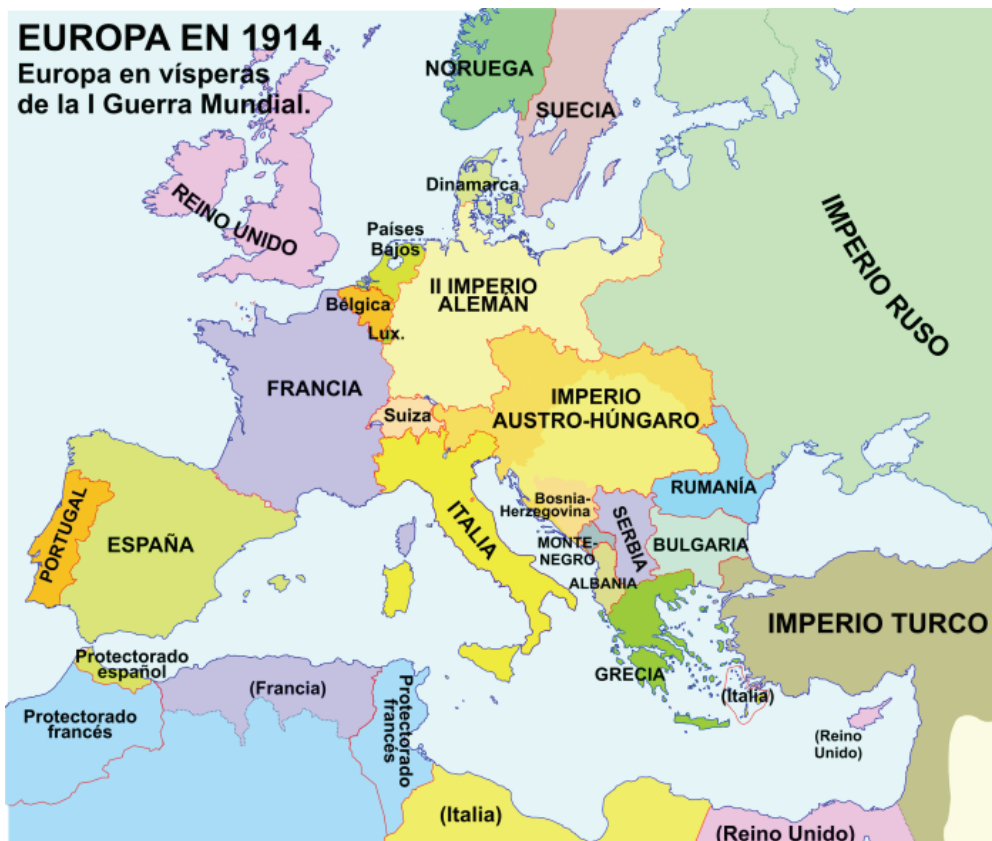
Cuestionario sobre el texto:

1. ¿En qué contexto tiene sentido este discurso?
2. ¿A quién va dirigido? ¿Cuál es su mensaje?
3. Explica con tus palabras el significado del último párrafo y de la célebre expresión “con sangre y hierro”.

- Mapa de las fronteras europeas tras el Congreso de Viena



- Mapa de la Europa de los imperialismos, previa a la Gran Guerra





## ***Unidad didáctica 6***

- Texto de Charles S. Maier

«Lo que de modo natural pretendía el conservadurismo era la estabilidad, así como un orden asociado a la Europa de preguerra. [...] Desde la instauración del sufragio universal, a partir de la década de 1860, la izquierda se fue haciendo cada vez más amenazadora, especialmente en la medida en que invocaba cambios en las relaciones de propiedad. Bajo esta presión, los miembros de las viejas elites percibieron los mismos peligros que los dirigentes de la burguesía. [...] Al llegar el siglo XX, la mayor parte de las viejas élites se habían integrado en un bloque defensivo con los representantes políticos de la burguesía. Ambas fuerzas identificaban los mismos enemigos y defendían las mismas prerrogativas. Entre estos enemigos, el más preocupante fue el de la socialdemocracia, fijando las reglas del ataque tanto para los defensores del orden social como para sí mismos. [...] A los conservadores les gustaba proclamar que el conflicto de clases, tal y como lo retrataban los marxistas, era solo fruto de la imaginación de agitadores y demagogos. A pesar de ello, dedicaron todos sus esfuerzos a apuntalar aquellas mismas instituciones que fundamentaban la dominación de clase a ojos de la izquierda: ensalzaban al estado-nación, se angustiaban ante la nacionalización de las minas de carbón o los ferrocarriles, elogiaban la propiedad y el espíritu de empresa».

Maier, C. S. (1988). *La refundación de la Europa burguesa. Estabilización en Francia, Alemania e Italia en la década posterior a la I Guerra Mundial*. Ministerio de Empleo y Seguridad Social.

## ***Unidad didáctica 9***

- Extracto del Informe Jdánov

«La terminación de la segunda guerra mundial ha producido cambios esenciales en el conjunto de la situación mundial [...].

El resultado principal de la segunda guerra mundial fue la derrota militar de Alemania y del Japón, los dos países más militaristas y agresivos del capitalismo. Los elementos reaccionarios e imperialistas del mundo entero, y particularmente de Inglaterra, de los Estados Unidos y de Francia, habían depositado ciertas esperanzas en Alemania y en el Japón [...].

En consecuencia, el sistema capitalista mundial, en su conjunto, ha sufrido nuevamente un duro revés [...] El resultado de la última contienda, con el aplastamiento del fascismo, con la pérdida de las posiciones mundiales del capitalismo y con el robustecimiento del movimiento antifascista, ha sido la separación del sistema capitalista de toda una serie de países de la Europa central y sudoriental [...].

La importancia y la autoridad de la URSS han aumentado considerablemente después de la guerra. La URSS ha sido la cabeza rectora y el alma del aplastamiento militar de Alemania y Japón. Las fuerzas democráticas progresistas del mundo entero están agrupadas en torno a la Unión Soviética [...].

La finalidad que se plantea la nueva corriente expansionista de los Estados Unidos es el establecimiento de la dominación universal del expansionismo americano. Esta nueva corriente apunta a la consolidación de la situación de monopolio de los Estados Unidos sobre los mercados internacionales, monopolio que se ha establecido como consecuencia de la desaparición de sus dos mayores competidores —Alemania y Japón— y por la debilidad de los socios capitalistas de los Estados Unidos: Inglaterra y Francia.

Esta nueva corriente cuenta con un amplio programa de medidas de orden militar, económico y político, cuya aplicación establecería sobre todos los países a los que apunta el expansionismo de los Estados Unidos, la dominación política y económica de estos últimos reduciría a estos países al estado de satélites de los Estados Unidos e instauraría unos regímenes interiores que eliminarían todo obstáculo por parte del movimiento obrero y democrático para la explotación de estos países por el capital americano. Los Estados Unidos de América persiguen actualmente la aplicación de esta nueva corriente política no sólo a los enemigos de guerra de ayer o a los Estados neutrales, sino también y de manera cada vez mayor, a los aliados de guerra de los Estados Unidos de América.

Se concede una atención especial a la utilización de las dificultades económicas de Inglaterra, aliada y al mismo tiempo rival capitalista y competidora de los Estados Unidos desde hace mucho tiempo. La corriente expansionista americana tiene como punto de partida la consideración de que no sólo será necesario no aflojar la tenaza de la dependencia económica respecto a los Estados Unidos, dependencia en la que Inglaterra ha caído durante la guerra, sino, al contrario, hacer más intensa la presión sobre Inglaterra a fin de arrebatarle sucesivamente su control sobre las colonias, eliminarla de sus esferas de influencia y reducirla progresivamente a una situación de vasallaje [...].

Pero en el camino de sus aspiraciones a la dominación mundial, los Estados Unidos se han encontrado con la URSS, con su creciente influencia internacional, que constituye un bastión de la política antifascista y antiimperialista de los países de nueva democracia que han escapado al control del imperialismo anglonorteamericano; con los obreros de todos los países, comprendidos los de la misma América, que no desean una nueva guerra imperialista en provecho de sus propios opresores [...].

Los profundos cambios operados en la situación internacional y en la de los distintos países al terminar la guerra, han modificado enteramente el tablero político del mundo. Se ha originado una nueva distribución de las fuerzas políticas. A medida que nos vamos alejando del final de la contienda, más netamente aparecen señaladas las dos principales direcciones de la política internacional de la posguerra, correspondientes a la distribución de las fuerzas políticas en dos campos opuestos: el campo imperialista y antidemocrático, de una parte, y el campo antiimperialista y democrático, de otra. Los Estados Unidos representan el primero, ayudados por Inglaterra y Francia [...].

Las fuerzas antiimperialistas y antifascistas forman el otro campo. La URSS y los pueblos de la nueva democracia son su fundamento. Los países que han roto con el imperialismo y que resueltamente se han incorporado a la democracia, como Rumania, Hungría, Finlandia, forman parte de este campo, al que se han añadido, además, Indochina, el Vietnam y la India. Egipto y Siria son simpatizantes».

Andréi Alexándrovich Jdánov. *Discurso en la sesión inaugural de la Kominform*. Szklarska Poreba (Polonia), 22 de septiembre de 1947.

- La doctrina Truman. Extracto del discurso del Presidente Truman

«Uno de los objetivos fundamentales de la política exterior de Estados Unidos es la creación de condiciones en las cuales nosotros y otras naciones podamos forjar una manera de vivir libre de coacción. Esta fue una de las causas fundamentales de la guerra con Alemania y el Japón. Nuestra victoria se logró sobre países que pretendían imponer su voluntad y su modo de vivir a otras naciones. Para asegurar el desenvolvimiento pacífico de las naciones libres de toda coacción, Estados Unidos ha tomado parte preponderante en las Naciones Unidas. Estas están destinadas a posibilitar el mantenimiento de la libertad y la soberanía de todos sus miembros. Sin embargo, no alcanzaremos nuestros objetivos a menos que estemos dispuestos a ayudar a los pueblos libres a preservar sus instituciones libres y su integridad nacional frente a los movimientos

agresivos que tratan de imponerles regímenes totalitarios. Esto es simplemente reconocer con franqueza que los regímenes totalitarios impuestos a los pueblos libres, por agresiones directas o indirectas, socavan los fundamentos de la paz internacional y, por tanto, la seguridad de los Estados Unidos. En la presente etapa de la historia mundial casi todas las naciones deben elegir entre modos alternativos de vida. Con mucha frecuencia, la decisión no suele ser libre. En varios países del mundo, recientemente, se han implantado por la fuerza regímenes totalitarios, contra la voluntad popular. El gobierno de los Estados Unidos ha levantado frecuentes protestas contra las coacciones y las intimidaciones realizadas en Polonia, Rumanía y Bulgaria, violando el acuerdo de Yalta. Debo afirmar también que en otros países han ocurrido hechos semejantes. Uno de dichos modos de vida se basa en la voluntad de la mayoría y se distingue por la existencia de instituciones libres, un gobierno representativo, elecciones limpias, garantías a la libertad individual, libertad de palabra y religión y el derecho a vivir sin opresión política.

El otro se basa en la voluntad de una minoría impuesta mediante la fuerza a la mayoría. Descansa en el terror y la opresión, en una prensa y radio controladas, en elecciones fraudulentas y en la supresión de las libertades individuales. Creo que la política de los Estados Unidos debe ayudar a los pueblos que luchan contra las minorías armadas o contra las presiones exteriores que intentan sojuzgarlos. Creo que debemos ayudar a los pueblos libres a cumplir sus propios destinos de la forma que ellos mismos decidan. Creo que nuestra ayuda debe ser principalmente económica y financiera, que es esencial para la estabilidad económica y política. El mundo no es estático y el *statu quo* no es sagrado. Pero no podemos permitir cambios en el *statu quo* que violen la Carta de las Naciones Unidas por métodos como la coacción o subterfugios como la infiltración política. Ayudando a las naciones libres e independientes a conservar su independencia, Estados Unidos habrá de poner en práctica los principios de la Carta de las Naciones Unidas.

Basta mirar un mapa para comprender que la supervivencia e integridad de la nación griega tiene gran importancia dentro del marco más amplio de la política mundial. Si Grecia fuera a caer bajo el poder de una minoría armada, el efecto sobre su vecino Turquía, sería inmediato y grave. La confusión y el desorden podrían fácilmente extenderse por todo el Medio Oriente [...].

Si dejáramos de ayudar a Grecia y Turquía en esta hora decisiva, las consecuencias, tanto para Occidente como Oriente, serían de profundo alcance. Debemos proceder

resuelta e inmediatamente [...]. Por lo tanto, pido al Congreso autorización para ayudar a estos dos países con la cantidad de cuatrocientos millones de dólares durante el período que termina el 30 de junio de 1948. Además de dichos fondos, pido al Congreso que apruebe el envío de personal norteamericano civil y militar a Grecia y Turquía, a petición de aquellos países, para cooperar en la tarea de la reconstrucción y con el fin de que supervise la utilización de la ayuda financiera y material que lleguen a ser otorgadas [...]. Si vacilamos en nuestra misión de conducción podemos hacer peligrar la paz del mundo y, sin lugar a dudas arriesgaremos el bienestar de nuestra propia nación».

Harry S. Truman. *Discurso ante el Congreso de EE.UU.* Washington, 12 de marzo de 1947.

- El Telón de Acero. Extracto del discurso de Churchill en Missouri

«[...] Desde Stettin, en el Báltico, a Trieste, en el Adriático, ha caído sobre el continente un telón de hierro. Tras él se encuentran todas las capitales de los antiguos Estados de Europa Central y Oriental. Varsovia, Berlín, Praga, Viena, Budapest, Belgrado, Bucarest y Sofía, todas estas famosas ciudades y sus poblaciones y los países en torno a ellas se encuentran en lo que debo llamar la esfera soviética, y todos están sometidos, de una manera u otra, no sólo a la influencia soviética, sino a una altísima y, en muchos casos, creciente medida de control por parte de Moscú, muy fuertes, y en algunos casos, cada vez más estrictas. Únicamente Atenas es libre de elegir su futuro en unas elecciones bajo la supervisión de ingleses, americanos y franceses. El gobierno polaco, dominado por Rusia, ha sido empujado a hacer incursiones enormes e injustas en Alemania, y hoy se está produciendo la expulsión en masa de millones de alemanes a una escala inimaginable y de extrema gravedad. Los partidos comunistas que eran muy reducidos en los Estados Orientales de Europa, han sido situados en lugares preeminentes, se les ha otorgado un poder muy superior a lo que representan y procuran hacerse con un control totalitario en todas partes. Los gobiernos policiales prevalecen en casi todos los casos y, de momento, salvo en Checoslovaquia no existe una auténtica democracia.

La seguridad del mundo exige una nueva unidad de Europa, de la que ninguna nación esté excluida de forma permanente. Las guerras de las que hemos sido testigo o las que ocurrieron en tiempos anteriores, nacieron de las disputas entre pueblos a los que unen fuertes vínculos. Dos veces Estados Unidos ha tenido que enviar a la guerra al otro lado del Atlántico a varios millones de sus jóvenes; y hoy la guerra puede sorprender a

cualquier nación de cualquier lugar entre Oriente y Occidente. No hay duda de que debemos trabajar en la pacificación de toda Europa, dentro de la estructura de Naciones Unidas y de acuerdo con su Carta.

[...] En un gran número de países, lejos de las fronteras rusas y por todo el mundo, se establecen quintas columnas comunistas que trabajan en perfecta unión y total obediencia a las directrices que reciben del centro comunista.

[...] La última vez vi que se aproximaba todo esto y lo proclamé a mis paisanos y al mundo, pero nadie prestó atención. Hasta 1933 e incluso 1935 se hubiera podido salvar a Alemania del terrible destino en que ha caído y todos nos podríamos haber evitado todas las calamidades que Hitler permitió que cayeran sobre la Humanidad. Nunca en la historia hubo una guerra tan fácil de prevenir mediante una acción oportuna como la guerra que acaba de asolar grandes zonas del globo. Pero nadie quiso escuchar, y el terrible torbellino nos engulló a uno después de otro. Es evidente que no debemos permitir que vuelva a ocurrir.

Y esto sólo se puede conseguir si hoy en 1946, alcanzamos un buen acuerdo con Rusia en todas las cuestiones bajo la autoridad general de la Organización de las Naciones Unidas y con el mantenimiento de ese acuerdo a lo largo de muchos años de paz mediante este instrumento mundial apoyado por todas las fuerzas del mundo de habla inglesa y todos los países relacionados con él. Ahí está la solución que con todo respeto les propongo en esta alocución a la que he dado el título de “Los Pilares de la Paz”».

Winston Churchill. *Discurso ante el Westminster College*. Fulton, Missouri, 5 de marzo de 1946.

- Conferencia de Bandung de 1955. Declaración en favor del desarrollo de la paz y la cooperación mundial

«La Conferencia Afroasiática ha prestado seria atención al problema de la paz y de la cooperación mundial. Ha examinado con profunda preocupación el actual estado de tensión internacional con el consiguiente peligro de una guerra atómica mundial. El problema de la paz está ligado al problema de la seguridad internacional. A este propósito, todos los Estados deben cooperar, sobre todo, a través de las Naciones Unidas en realizar la reducción de las armas atómicas bajo un válido control internacional. En este modo se puede promover la paz internacional y la energía atómica puede ser usada exclusivamente para fines pacíficos [...].

Todas las naciones deberían tener el derecho de escoger libremente sus sistemas políticos y económicos y su modo de vida en conformidad con los fines y principios de la Carta de las Naciones Unidas. Libre de sospechas y de miedos y animados por la fe y buena voluntad de una hacia otra, las naciones deberían practicar la tolerancia y vivir juntas en paz y de buenos vecinos a desarrollar una cooperación amigable sobre la base de los diez principios siguientes:

1. Respeto por los derechos fundamentales del hombre y para los fines y principios de la Carta de las Naciones Unidas.

2. Respeto para soberanía y la integridad territorial de todas las naciones.

3. Reconocimiento de la igualdad de todas las razas y de todas las naciones, grandes y pequeñas.

4. Abstención de intervenciones o interferencias en asuntos internos de otros países.

5. Respeto al derecho de toda nación a defenderse por sí sola o en colaboración con otros Estados, en conformidad con la Carta de las Naciones Unidas.

6. a) Abstención de participar en acuerdos de defensa colectiva con vistas a favorecer los intereses particulares de una de las grandes potencias. b) Abstención por parte de todo país a ejercitar presión sobre otros países.

7. Abstención de actos o de amenaza de agresión y del uso de la fuerza en los cotejos de la integridad territorial o de independencia política de cualquier país.

8. Composición de todas las vertientes internacionales con medios pacíficos, como tratados, conciliaciones, arbitraje o composición judicial, así como también con otros medios pacíficos, según la libre selección de las partes en conformidad con la Carta de las Naciones Unidas.

9. Promoción del interés y de la cooperación recíproca.

10. Respeto por la justicia y las obligaciones internacionales.

La Conferencia Afroasiática declara su convencimiento de que una cooperación amistosa en conformidad a estos principios y desarrollo de la paz y seguridad internacionales, mientras la cooperación en el campo económico-social y cultural contribuiría a crear una común prosperidad y el bienestar de todos [...]

*Declaración final de la Conferencia Afroasiática.* Bandung, Indonesia, abril de 1955.

## *Unidad didáctica 10*

- Extracto de la octava de las “Tesis sobre el mercado común”, de 1957

[...] La experiencia de los diez últimos años demuestra que existen dos vías y dos métodos para llegar a la división internacional del trabajo y a la extensión de las relaciones internacionales: a) la vía imperialista y b) la vía socialista.

a) la vía imperialista es una vía de violencia y de arbitrariedad, de opresión y de desigualdad, de avasallamiento de algunos pueblos y de algunos países por parte de otros, de explotación de los estados económicamente poco desarrollados; esta vía conduce a la opresión económica, política y nacional de los pueblos.

b) la vía socialista es una vía de colaboración económica de los pueblos basada en la igualdad de derecho y del libre consentimiento, es una vía de igualdad y de ayuda mutua que lleva a la expansión económica, al acercamiento de los pueblos y de los países, a la consolidación de la independencia política y nacional de todos los países.

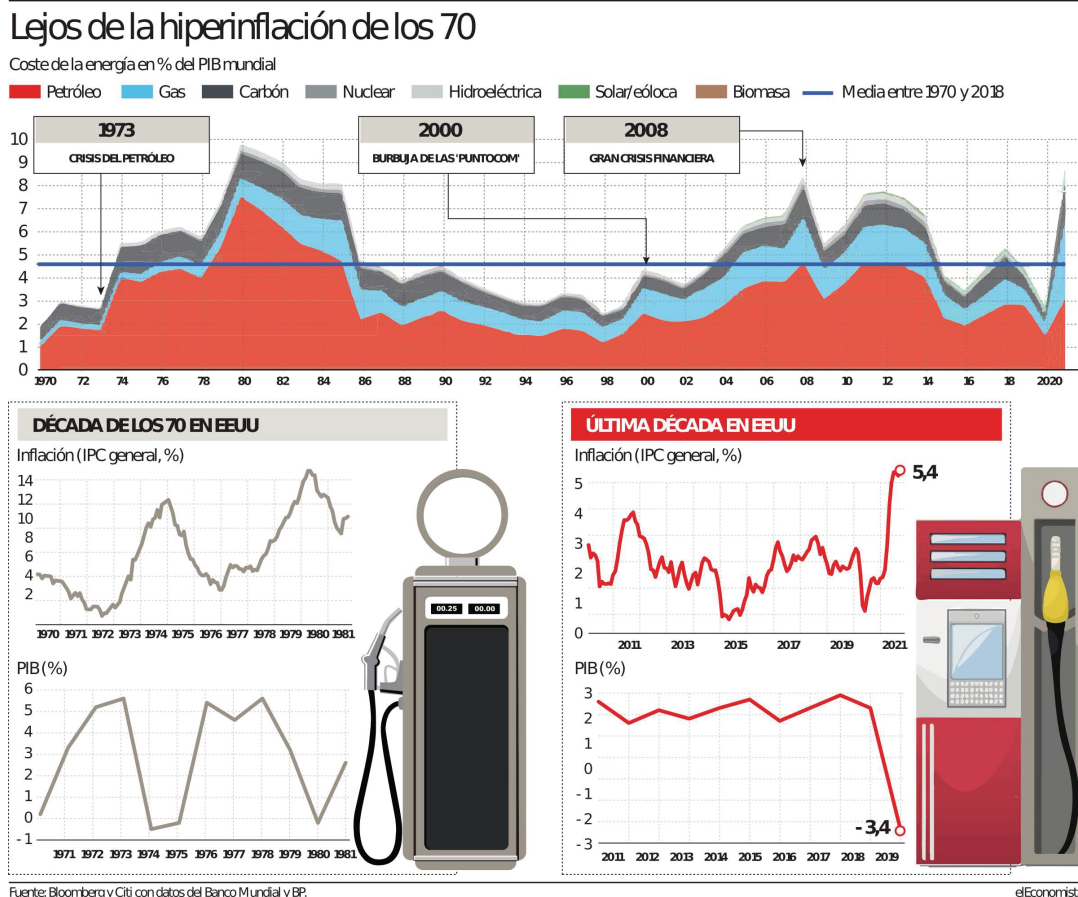
La diferencia esencial entre los dos métodos, el imperialista y el socialista, se traduce en resultados opuestos. El imperialismo hace imposible una auténtica colaboración de los pueblos, así como la creación de verdaderos conjuntos económicos. La propiedad privada capitalista de los medios de producción y la anarquía de la producción que le es inherente se oponen a ello, así como obstáculos aduaneros, monetarios y otros, contradicciones entre los capitalistas de los distintos países derivadas de la lucha de los monopolios por los superbeneficios. Los métodos imperialistas aumentan la inestabilidad económica de los estados capitalistas y agravan las consecuencias nefastas que de ello resultan para las masas populares. Aumentan la desigualdad del desarrollo del capitalismo y sus contradicciones.

El socialismo aparta todos los obstáculos por el camino del acercamiento económico de los pueblos y de los países; permite la creación de un sistema económico único, de una verdadera internacionalización de la producción y de los intercambios. Los métodos socialistas permiten reforzar los lazos económicos en el seno de la comunidad de los estados socialistas y proceder a una división internacional del trabajo más racional, a la especialización y a la cooperación que revierten en el crecimiento de la economía nacional y en el aumento del bienestar de las masas en cada país; los métodos socialistas contribuyen al refuerzo de la unidad del mundo socialista [...].



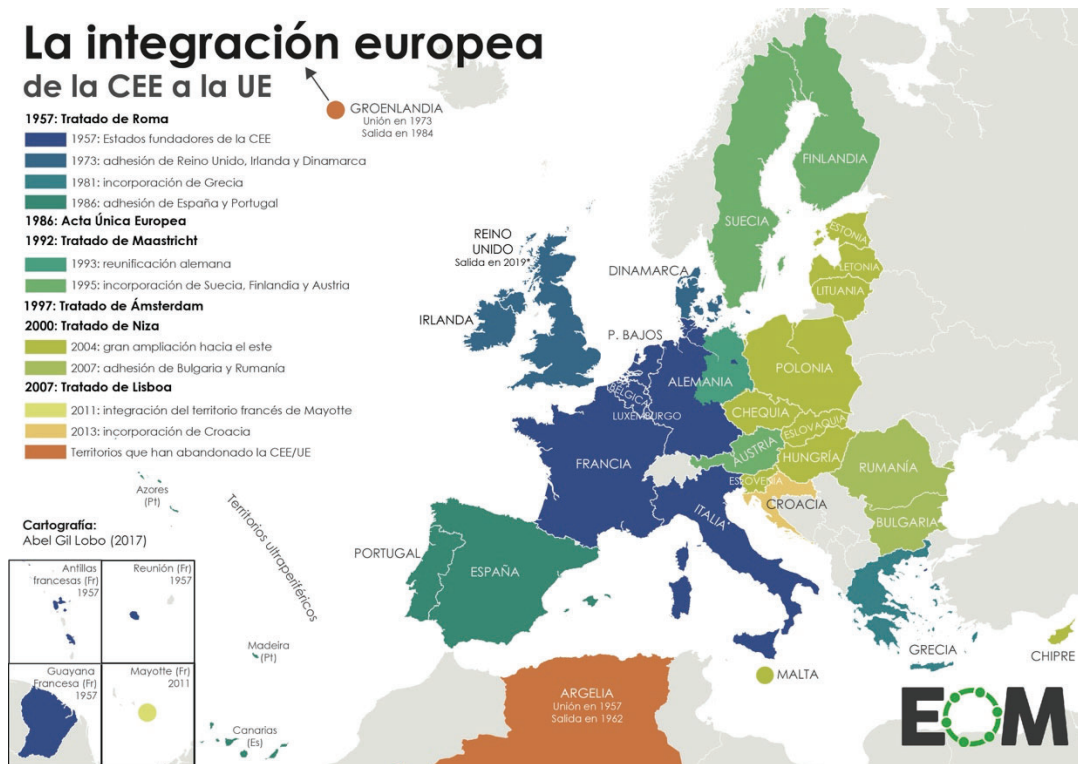
Diecisiete tesis sobre el mercado común, publicadas en la revista *La economía mundial y las relaciones internacionales*, I y en la revista *Kommunist*, 9, en 1957. Versión tomada de Martín de la Guardia, R. y Pérez Sánchez, G. Á. (2005). *La URSS contra las comunidades europeas. La percepción soviética del mercado común (1957–1962)*. Universidad de Valladolid.

- Infografía sobre la Crisis del petróleo de 1973



## Unidad didáctica 11

- Mapa de la integración europea



*Unidad didáctica 14*

- Imagen del público asistente en Roma durante las elecciones papales posteriores a los cónclaves de 2005 y 2013



## ANEXO II. TABLA DE INDICADORES DE LOGRO DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

INDICADORES DE LOGRO	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO
Los materiales y recursos didácticos se han adecuado a las necesidades de la programación				
Los materiales y recursos didácticos han sido suficientes				
Se han manejado suficiente variedad de recursos didácticos diferentes (fuentes primarias, libros, audiovisual, TIC, etc.)				
La temporalización y cronología se han ajustado al tiempo marcado de forma precisa y realista				
Los espacios utilizados han sido los adecuados para favorecer la implementación de las estrategias didácticas				
El clima de clase ha sido el adecuado				
Las normas de clase han sido correctamente acatadas y consensuadas entre profesor y alumno				
Se han realizado y aprovechado correctamente las evaluaciones previas a cada unidad				
Las actividades han sido variadas				
Los contenidos impartidos han producido en el alumno interés y motivación				
Los alumnos se han visto motivados en el trabajo cooperativo				
La metodología y actividades se han adaptado a los ritmos de aprendizaje del alumnado				
Las actividades realizadas han producido un aprendizaje significativo y han favorecido la adquisición de competencias				
Los instrumentos de evaluación así como las rúbricas han estado disponibles para el alumnado y este los ha comprendido				
Los resultados de la evaluación se corresponden con lo que el alumno y el profesor esperaban legítimamente del aprendizaje				
El alumnado ha tenido a su disposición herramientas de autoevaluación y coevaluación				
VALORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA				
PROPUESTA DE MEJORA				

## **ANEXO III. PRESENTACIÓN DEL ABP. GUIONES DE LOS CAPÍTULOS PARA LOS ALUMNOS**

### **ABP “PARTES DE GUERRA”. GUÍA DEL PROYECTO PARA ALUMNOS**

Te presentamos a continuación el proyecto de aprendizaje que hemos titulado “Partes de Guerra”. A través de él pretendemos adentrarnos y profundizar en los contenidos de la unidad didáctica 5 de nuestro temario, que lleva por título “La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa”.

Todo proyecto implica un proceso: un camino que culmina con la consecución de un objetivo. En nuestro caso, ese objetivo final es la realización de un podcast de doce capítulos, que llevará por título “Partes de Guerra”. La tarea que nos va a ocupar en las próximas semanas es la de escribir los guiones de los episodios de ese podcast y aprender a grabarlos y editarlos para poder subirlos a una plataforma de *streaming*. Durante este proceso, queremos que abras bien los sentidos, puesto que vas a tener que crear un contenido, darle forma y ser serio y riguroso, pero a la vez utilizar tus habilidades comunicativas, de relación, musicales y otras. Trabajaremos en equipos de cuatro personas establecidos por el profesor y utilizaremos también clases de las asignaturas de Lengua y Literatura, Música y Comunicación Audiovisual. Cada equipo proyectará, diseñará, realizará y grabará dos episodios, de unos cinco minutos de duración mínima. Al final de estas sesiones, serás capaz de comprender los acontecimientos que condujeron al mundo a una guerra de un calibre tal como no se había conocido hasta la fecha, explicar su desarrollo en fases, sus participantes o contendientes, los escenarios tan diversos en los que se produjo, o las consecuencias de la firma de la paz. Pero también serás capaz de ordenar tus ideas, darles formato, acompañarlas de música, e incluso editar tus propias grabaciones. Estamos convencidos de que todo este aprendizaje nos será muy útil a todos, y no solo para saber más de esta asignatura de Historia, sino también por todas las habilidades y destrezas que vamos a adquirir a lo largo del proyecto.

Cuando hayamos elaborado el producto final acudiremos al centro de mayores del barrio, donde tendréis que presentar vuestro trabajo a la comunidad de residentes. Ellos no vivieron la Primera Guerra Mundial, claro, pero probablemente sí la Guerra Civil o sus consecuencias en forma de postguerra. Con ellos entablaremos un debate que, esperamos, sea fructífero para ambas partes. Nos aportarán sus experiencias y nosotros a ellos nuestro producto final. ¡Al fin y al cabo, todos seguimos aprendiendo desde el primer día hasta el último!

A lo largo de las sesiones os iremos pidiendo una serie de tareas para profundizar en la materia general. Todos vais a trabajar todos los contenidos, pero más adelante, por equipos, os iréis especializando en aquella materia más concreta que marquen los dos episodios que escojáis. Los títulos de los episodios son los siguientes:

1. Un mundo de alianzas
2. ¡Han asesinado al Archiduque!
3. El alto mando alemán (guerra de movimientos)
4. Desde las trincheras
5. El alto mando francés (batalla de Verdún)
6. Lenin al soviet de Petrogrado
7. Las canciones de la guerra
8. Trotski en Brest–Litovsk
9. En las fábricas se habla en femenino
10. Música en el fondo del océano: El Lusitania y el Sussex
11. Discurso de abdicación de Guillermo II
12. Largas jornadas en Versailles. La Paz de París

Las sesiones de clase se distribuirán entre la realización de las actividades que os propongamos, divididos en los mismos equipos en los que trabajaréis en el ABP, y la elaboración de los guiones y el trabajo del contenido de cara a los mismos.

En cuanto a la evaluación, esta unidad no tendrá control escrito. Este se verá sustituido por la nota que obtengáis en el producto final, que será una suma de la nota de vuestro equipo, común para todos (un 80% del total), más la nota individual que os pongamos a través de la observación de vuestro trabajo, implicación, ganas, iniciativa, comportamiento o capacidad de proponer soluciones a los problemas que se os vayan presentando (el otro 20%). Para conocer mejor qué se espera de vosotros y así os podáis ajustar mejor a esas expectativas, ponemos a vuestra disposición una rúbrica de evaluación general de proyecto. Además, realizaréis dos cuestionarios: uno de autoevaluación de vuestro trabajo individual y otro de coevaluación de vuestro trabajo como equipo. La fecha tope de entrega será el jueves 9 de diciembre.

A lo largo del proceso os iremos guiando paso a paso. El profesor os va a servir como ayuda y como “línea de consulta”, ¡no dudéis en preguntar lo que no tengáis claro!

Ya solo queda comenzar. ¡Adelante! El proyecto está ahora en vuestras manos.

## Estructura y formato de los episodios:

### 1. Un mundo de alianzas

En este episodio tendréis que realizar una crónica con estilo narrativo sobre la situación previa al estallido de la Primera Guerra Mundial, mostrando y narrando las distintas alianzas que se fueron conformando en la Europa imperialista desde el siglo XIX y que ya conocéis de unidades didácticas anteriores. Se trata de poner en situación al oyente sobre las causas más inmediatas de la guerra, tanto políticas, como económicas y sociales. Es el primer episodio y, por lo tanto, la puerta de entrada al podcast. ¡Tenedlo en cuenta para que resulte lo más atractivo posible y que el oyente se enganche y quiera seguir tirando del hilo!

### 2. ¡Han asesinado al Archiduque!

Analizaremos aquí el *casus belli* que hizo saltar por los aires las tensiones acumuladas entre alianzas, y que fue causa inmediata del estallido de la Gran Guerra. Tenéis que realizar una crónica de tipo radiofónico sobre los acontecimientos que ocurrieron en Sarajevo el 28 de junio de 1914, como si fuera un noticiero. Vosotros escogéis si queréis narrarlo en el estilo de la época o traerlo hacia el estilo del siglo XXI. Tras narrar el acontecimiento luctuoso, deberéis realizar elucubraciones sobre sus posibles consecuencias para la estabilidad mundial, ¡como si no supierais ya de antemano cómo van a desarrollarse los acontecimientos...!

### 3. El alto mando alemán (guerra de movimientos)

En este episodio nos ponemos en la piel del alto mando militar alemán, durante la primera fase de la guerra. Tendréis que simular una conversación interna y secreta de los militares que componían el núcleo de mando acerca de las intenciones de este bando en la primera fase del conflicto, sus intereses, sus planes, sus estrategias, sus dificultades y sus aspiraciones.

### 4. Desde las trincheras

Vamos a situarnos en la siguiente fase del conflicto: estamos en una de las trincheras de esa kilométrica línea que se estableció en el frente occidental. Sois soldados franceses y tenéis que reflexionar acerca de cómo se ha llegado a esta situación y por qué, vuestras condiciones de vida, la miseria y los desastres de la guerra, y otros temas mediante los que podáis empatizar con la desesperación que

genera una guerra de desgaste. El tono del capítulo lo aportáis vosotros. ¡Esperamos vuestras ideas y vuestra iniciativa y propuestas!

5. El alto mando francés (batalla de Verdún)

Este episodio es la contrapartida del episodio 3. Pero, en este caso, asistimos a una conversación privada y secreta del alto mando francés en vísperas de la batalla de Verdún. Nos situamos en plena guerra de desgaste. En este período se dieron dos de las batallas más importantes del frente occidental, la de Verdún y la del Somme, en donde las fuerzas de la Entente lograron mantener a raya a los alemanes. Ambas son significativas porque en ellas se comenzaron a usar armas más destructivas, como artillería pesada, o los tanques. Tenéis que situar la batalla en fecha y espacio, y analizar tanto su desarrollo como sus “posibles” consecuencias desde el punto de vista de los jefes del ejército francés.

6. Lenin al soviet de Petrogrado

Ya sabemos que, paralelamente a los acontecimientos de la Primera Guerra Mundial, se desarrolló en Rusia un movimiento revolucionario que llevó a la caída del zarismo y la implantación primero de un gobierno liberal parlamentario, y después de un gobierno bolchevique. En este episodio esperamos oír un imaginado discurso de Lenin al soviet de Petrogrado, en el que se expongan las ideas revolucionarias al conjunto de miembros de la asamblea, junto con los planes a futuro de Lenin para Rusia. El tono del discurso debe acercarse al de un mitin político, debe ser inflamado y ardoroso, que muestre que es una época en la que todo puede ocurrir.

7. Las canciones de la guerra

Este episodio va a ser un interludio musical. Los responsables de él os encargaréis de realizar una revisión sobre el paisaje musical existente en la época en Europa Occidental, Rusia, EEUU y otros escenarios que consideréis relevantes, comentando los géneros más populares y más escuchados en cada sector social, y escogiendo las canciones más representativas de los mismos: músicas de guerra, de soldados, de cabaret, de teatro, de baile, música clásica, y cualquier otra que se os ocurra. No se trata de realizar una *playlist*, sino de presentar locutando las principales canciones que seleccionéis, describiendo sus ambientes, dónde sonaban, para quién, etc. Puede sonar como “Los 40 Principales”, pero contextualizados en los años de la Gran Guerra. Valoraremos vuestras ideas y vuestras propuestas.



8. Trotski en Brest–Litovsk

El 3 de marzo de 1918, en la ciudad bielorrusa de Brest–Litovsk, Trotski se reunió con el comandante alemán del Frente Oriental, general Max Hoffmann, el secretario alemán de Relaciones Exteriores, Richard von Kühlmann, el ministro de Relaciones Exteriores austrohúngaro, el conde checo Ottokar Czernin, y el gran visir otomano, Talat Bajá. En esta reunión se acordaron las condiciones de la salida de Rusia de la guerra. Vuestra tarea en este episodio es dramatizar esta ocasión. Tendréis que escoger qué personajes representáis, y poner en su boca tanto un resumen de los antecedentes que os han llevado hasta esa mesa de negociaciones, como los puntos en que se articula el tratado, las condiciones del mismo y las consecuencias que tendrá para los implicados y para el desarrollo de la guerra.

9. En las fábricas se habla en femenino

Una de las consecuencias, quizá inesperada, de la movilización de soldados para el frente de guerra en los países en contienda, fue la escasez de mano de obra en retaguardia. Este hecho insólito condicionó que, por primera vez de forma masiva, la mujer se incorporara a ámbitos laborales tradicionalmente reservados para hombres. Es el caso de algunas fábricas, que mantuvieron su producción gracias al trabajo y sacrificio de muchas mujeres que quedaban encargadas de la economía doméstica, de los hijos, y también del salario. En este episodio queremos ver vuestra creatividad, y que nos mostréis un alegato por la igualdad y el feminismo, en el que reflejéis vuestros valores y compromisos.

10. Música en el fondo del océano: El Lusitania y el Sussex

El 7 de mayo de 1915, frente a las costas de Irlanda, un submarino alemán hundió el RMS Lusitania, un buque de línea, muriendo mil doscientas personas. Esta fue la causa considerada suficiente por los EEUU para declarar su entrada en la guerra, hecho que inclinó la balanza del lado de las potencias aliadas. Menos de un año después, el 24 de marzo de 1916, el transbordador de pasajeros SS Sussex fue torpedeado en el canal de La Mancha por otro submarino alemán. A bordo viajaba el famoso compositor español Enric Granados, que venía de dar un concierto en Washington para el Presidente Wilson, y rechazó un barco directo a Lisboa para poder quedarse a cenar en la Casa Blanca. Desgraciadamente, una vez en los botes salvavidas, su mujer Amparo perdió el equilibrio y cayó al agua. Él se lanzó a rescatarla. Nunca más se les volvió a ver. En este episodio tenéis que

mezclar ambos hechos, y contarnos cómo sucedió la entrada de EEUU en la guerra, pero también hacernos ver los desastres y pérdidas, especialmente las humanas, que una contienda de estas características acarrea. Poned especial atención a la banda sonora, que sea íntegra del compositor ilerdense.

#### 11. Discurso de abdicación de Guillermo II

Este episodio se describe por sí mismo: tenéis que recrear el discurso de abdicación de Guillermo II del 9 de noviembre de 1918. Realizad un análisis de la situación que llevó hasta ese punto, del desgaste de la población y de las consecuencias que tendrá esta abdicación y la firma del armisticio, así como de la llegada de la República de Weimar.

#### 12. Largas jornadas en Versailles. La Paz de París

Cerramos el podcast con un episodio dedicado a los tratados de paz firmados en Versailles en 1919. Analizad desde su estructura, características –económicas, territoriales, morales–, el tipo de paz que impuso o sus consecuencias, hasta los actores que participaron en las reuniones, o incluso el espacio físico en el que se firmó: la mágica Galería de los Espejos del Palacio de Versailles. Relatad también la importancia de la creación de la Sociedad de Naciones y mandad un último parte de guerra, desde 1919, que dote al futuro de la esperanza que, sabemos, desgraciadamente no fue posible.

## ANEXO IV. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL ABP

CATEGORÍA	NIVEL DE DESEMPEÑO			
	Excelente (4)	Notable (3)	Satisfactorio (2)	Mejorable (1)
1. Búsqueda, selección y organización de información concreta y relevante, análisis de la misma, obtención de conclusiones, reflexión acerca del proceso seguido.	Manejan las fuentes proporcionadas con soltura y extraen de ellas información relevante y significativa, llegando a conclusiones históricamente informadas.	Manejan algunas de las fuentes proporcionadas y extraen información de ellas, proponiendo conclusiones correctas.	Manejan algunas fuentes relevantes, extrayendo de ellas alguna información correcta, pero presentan fallos o incoherencias.	No manejan las fuentes propuestas o no localizan otras, no llegando a la extracción de informaciones relevantes de cara al aprendizaje.
2. Organización del trabajo y creación de las planificaciones de tareas para cada sesión.	Crean un plan de trabajo realista y bien organizado y distribuido, que se cumple en su totalidad. Utilizan la búsqueda por internet, visitando webs de forma autónoma y siendo capaces de realizar un proceso de crítica de las mismas, comprendiendo su contenido adecuadamente.	Crean un plan de trabajo organizado y bien distribuido, pero este no se cumple en su totalidad. Saben utilizar el navegador para buscar webs de forma autónoma y comprenden buena parte de su contenido, aunque requieren la asistencia docente en algún momento puntual.	Crean un plan de trabajo organizado, pero no es realista o no se cumple en muchos de sus aspectos. Saben utilizar el navegador para buscar webs de forma autónoma, pero tienen dificultades en la comprensión del contenido, por lo que necesitan de la asistencia generalizada del docente.	No crean un plan de trabajo, o este no es realista y organizado, no cumpliéndose los plazos establecidos. Emplea el navegador y utiliza las herramientas de búsqueda pero únicamente siguiendo las indicaciones del docente, sin comprender ni interpretar la información.
3. Utilización las tecnologías de la información y la comunicación para ampliar información.	Utilizan la búsqueda por internet, visitando webs de forma autónoma y siendo capaces de realizar un proceso de crítica de las mismas, comprendiendo su contenido adecuadamente.	Saben utilizar el navegador para buscar webs de forma autónoma y comprenden buena parte de su contenido, aunque requieren la asistencia docente en algún momento puntual.	Saben utilizar el navegador para buscar webs de forma autónoma, pero tienen dificultades en la comprensión del contenido, por lo que necesitan de la asistencia generalizada del docente.	Emplea el navegador y utiliza las herramientas de búsqueda pero únicamente siguiendo las indicaciones del docente, sin comprender ni interpretar la información.

4. Creación de los guiones.	Generan guiones de calidad, ajustados al tiempo y al contenido, originales y con propuestas innovadoras y bien redactadas.	Generan guiones bien redactados, originales, ajustados al tiempo y el contenido, pero no proponen alternativas o innovación.	Los guiones son mejorables, poco originales e incluyen algunos defectos en su redacción, o no se ajustan al tiempo y al contenido.	Los guiones están mal redactados, no se ajustan al tiempo ni al contenido exigido y no presentan propuestas de innovación.
5. Grabación y edición del producto.	Muestran facilidad y habilidad en el manejo de las herramientas de grabación y edición.	Grabar y editar correctamente, pero requieren de la intervención puntual del docente.	Grabar y editar correctamente pero requiriendo muy frecuentemente de la intervención del docente, sin mostrar mucha autonomía.	No son capaces de realizar la grabación y edición del producto de forma autónoma.
6. Presentación del producto.	Se muestran cómodos y presentan sus episodios con soltura y seguridad, resaltando los puntos fuertes de su trabajo.	Presentan correctamente los episodios pero muestran una actitud insegura o no son capaces de resaltar los puntos fuertes de su trabajo.	Presentan el producto con dificultades de expresión o nervios, mostrando incoherencias en su explicación. No resaltan los puntos fuertes de su trabajo.	La presentación es exigua o muy desordenada y desestructurada. La comunicación del producto y sus puntos fuertes no es eficiente de cara al público.

## ANEXO V. CUESTIONARIOS DE AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

### CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (a rellenar al finalizar el proyecto)

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué grado de implicación has mostrado en las actividades que has realizado a lo largo del proyecto? ¿Alto, medio o bajo? ¿Has participado de la toma de decisiones del proyecto? Razona tu respuesta.

2. ¿Cómo calificarías tu aportación al trabajo en equipo? ¿Muy positiva, positiva, regular o negativa? Razona tu respuesta.

3. ¿Has contribuido con tus actitudes y comportamientos a generar un buen clima de trabajo en el aula? ¿En qué medida has provocado o evitado los conflictos?

4. ¿Cuáles han sido las tareas que te han resultado más complejas? ¿Por qué?

5. ¿Cuáles han sido las tareas que te han resultado más sencillas? ¿Por qué?

**CUESTIONARIO DE COEVALUACIÓN (a rellenar al finalizar el proyecto)**

Mis compañeros de equipo,

1. ¿han participado en el establecimiento de acuerdos de equipo? ¿En qué medida? ¿Unos más que otros, o alguno en especial?

2. ¿han cumplido las tareas y comisiones asignadas?

3. ¿han participado en todas las actividades realizadas por el equipo?

4. ¿han apoyado a otros compañeros cuando lo han necesitado?

5. ¿han colaborado en la presentación del producto final?

El esquema elaborado por el equipo para la organización del trabajo, ¿fue útil? ¿Fue realista? ¿Hasta qué punto pudisteis cumplirlo?