



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Programación docente de Geografía e Historia para 4º de la ESO. El período de entreguerras y sus exponentes: la Guerra Civil Española.

David Gómez García

Tutora: Esther López Torres

Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y de la Matemática

Curso: 2021 - 2022

Resumen

El presente trabajo de fin de máster desarrolla una programación didáctica diseñada para la asignatura de Geografía e Historia de 4º de la ESO. La primera parte contiene un estudio de la ubicación y singularidades de la asignatura, así como un recorrido por todos los elementos de la programación, desde la temporalización y secuenciación de los contenidos hasta las actividades complementarias y extraescolares. La segunda parte se centra en el desarrollo de los elementos curriculares, actividades y materiales de una unidad didáctica centrada en el periodo de entreguerras (1919-1939) y la Guerra Civil Española (1936-1939). Por último, se presenta una actividad de innovación educativa basada en una WebQuest que se centra en los acontecimientos más relevantes del periodo de entreguerras y la Guerra Civil Española.

Palabras clave

Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Periodo de entreguerras, Guerra Civil Española, 4º de la ESO

Abstract

This master's thesis develops a didactic program designed for the subject of Geography and History for the 4th year of ESO. The first part contains a study of the location and singularities of the subject, as well as a tour through all the elements of the program, from the timing and sequencing of the contents to the complementary and extracurricular activities. The second part focuses on the development of the curricular elements, activities and materials of a didactic unit focused on the Interwar period (1919-1939) and the Spanish Civil War (1936-1939). Finally, an educational innovation activity based on a WebQuest focusing on the most relevant events of the interwar period and the Spanish Civil War is presented.

Keywords

Didactics of Social Sciences, Geography and History, Interwar period, Spanish Civil War, 4th year of ESO

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA	6
1.CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA	6
1.1.Leyes y reales decretos regulatorios	6
1.2.Ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia	8
1.3. Características generales del alumnado y su relación con el aprendizaje de las Ciencias Sociales	9
2.ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN	13
2.1.Secuenciación y temporalización de los contenidos.....	13
2.2.Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica	14
2.3. Decisiones metodológicas y didácticas	66
2.4. Concreción de elementos transversales	68
2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura	70
2.6. Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de evaluación	72
2.7. Medidas de atención a la diversidad.....	75
2.8. Materiales de aula y recursos de desarrollo curricular para el alumnado.....	77
2.9. Programa de actividades complementarias y extraescolares	82
2.10. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro	84
PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO	88
1.ELEMENTOS CURRICULARES	88
1.1.Justificación y presentación de la Unidad Didáctica	88
1.2.Desarrollo de elementos curriculares y actividades	89
1.3.Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones.....	94
1.4.Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación	98
1.5.Materiales y recursos para el alumnado	100
1.6. Bibliografía para la actualización científico docente	101
2.ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	102
2.1.Fundamentación teórica.....	102
2.2.Desarrollo de la Webquest: El periodo de entreguerras: de Versalles a la Ofensiva Final.....	104
CONCLUSIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	110
LEGISLACIÓN	113

ANEXOS	115
ANEXO 1	115
ANEXO 2	117
ANEXO 3	118
ANEXO 4	120
ANEXO 5	120
ANEXO 6	122
ANEXO 7	124

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo principal el desarrollo práctico de todos aquellos contenidos, habilidades y competencias adquiridas a lo largo del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y Enseñanza de idiomas, así como del Practicum, el cual en mi caso se desarrolló en el centro público José Jiménez Lozano del barrio de Parquesol en Valladolid durante los meses de febrero, marzo y abril. Durante esta etapa pude dar mis primeros pasos dentro del mundo de la educación y pude poner a prueba tanto los conocimientos que el Master me ha otorgado como las destrezas naturales inherentes al individuo en cuestión de enseñanza y didáctica que yo ya poseía.

Este TFM se divide en dos partes claramente diferenciadas, aunque ambas al mismo tiempo comparten un alto grado de interrelación. La primera parte engloba la programación didáctica para la asignatura de Geografía e Historia en el cuarto curso de la ESO a lo largo del curso académico 2021-2022. Esta primera parte se divide en dos grandes capítulos, un primer capítulo destinado a la contextualización de la asignatura de Geografía e Historia en relación con la actual legislación vigente, tanto a nivel estatal como autonómica, y con el entorno educativo, el cuál se ajustará mayormente al cual con el que tuve contacto durante mi estancia de prácticas en el José Jiménez Lozano. En el segundo capítulo de esta primera parte se desarrollan todos los elementos correspondientes a la programación didáctica que establece la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo: secuencia y temporalización de los contenidos, estándares de aprendizaje evaluables, decisiones metodológicas y didácticas, competencias, concreción de elementos transversales, medidas que promueven el hábito de la lectura, estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de calificación, medidas de atención a la diversidad, materiales y recursos de desarrollo curricular, programa de actividades extraescolares y complementarias y procedimiento de evaluación de la programación didáctica y sus indicadores de logro.

La segunda parte del TFM se centra en el desarrollo de una unidad didáctica modelo, en este caso la unidad didáctica es la Unidad 7: *El período de entreguerras y sus exponentes (1919-1939): La Guerra Civil Española*. En primer lugar, se justifica el porque de su elección para, a continuación, realizar el desarrollo de los elementos curriculares de la misma, la secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones, la

presentación de los instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación y, por último, incluir una bibliografía para la actualización científico docente. Tras el desarrollo de la unidad didáctica modelo se presenta una actividad de innovación docente, en concreto, una *WebQuest*, que tiene como objetivo servir de herramienta para el estudio de los contenidos de la propia unidad didáctica modelo. Para finalizar, se presentan una serie de conclusiones, la colección bibliográfica y legislación utilizada, así como un capítulo de anexos que complementa el contenido del TFM.

PARTE I. PROGRAMACIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA

1.CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA

1.1.Leyes y reales decretos regulatorios

La siguiente programación se enmarca en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, concretamente dentro de la asignatura de Geografía e Historia. Para la realización de esta se ha realizado una exhaustiva consulta de toda la legislación educativa aprobada en la última década, tanto en el ámbito estatal como en el autonómico.

Cabe señalar que en los últimos años ha acontecido un significativo cambio en lo que se refiere a la legislación aquí tratada. El 29 de diciembre de 2020 fue aprobada en las Cortes Generales la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), a partir de la cual se modificaba la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). La LOMLOE fue publicada en el Boletín Oficial del Estado el 30 de diciembre de 2020 y entró en vigor el 19 de enero de 2021. En su disposición derogatoria, la LOMLOE anulaba y sustituía a la anterior ley educativa, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

La LOMLOE está siguiendo un proceso de implantación progresivo por el cual todas sus modificaciones no estarán completamente introducidas hasta el curso 2023-2024, curso en el que se implementarán las modificaciones referentes a cuestiones como el currículo, la organización o los objetivos del curso 4º de la ESO, curso al que pertenece la asignatura desarrollada en esta programación. Amén de esto, hay que tomar como referencia lo señalado por la disposición transitoria segunda bis de la LOMLOE: “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” (LEY ORGÁNICA 3/2020, Disposición transitoria segunda bis, Estándares de aprendizaje evaluables).

Por otro lado, se suma el hecho de que, aunque recientemente se ha aprobado 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, la consiguiente normativa autonómica sobre el currículo de la ESO en Castilla y León está aún pendiente de aprobación, de modo que en esta región solo disponemos del currículo derivado de la LOMCE, y en particular del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que establecía el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato en el territorio nacional. Por todo ello, el principal pilar sobre el que se asentará esta programación será la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, a través de la cual se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla y León

Tal como establecía la LOMCE, la asignatura de Geografía e Historia se encuentra dentro de las asignaturas troncales, es decir que su impartición es de carácter obligatorio independientemente del centro o territorio. En 4º de la ESO la LOMCE establece que, siendo este el último año de la etapa justo antes de Bachillerato o Formación Profesional, tiene una cualidad única con respecto al resto de cursos: existen dos modalidades dentro del mismo curso, una modalidad enfocada al conocimiento de las letras y las humanidades y otra dirigida al conocimiento de las ciencias. Al ser la asignatura de Geografía e Historia una asignatura troncal, es independiente de la modalidad elegida, la asignatura debe de ser cursada obligatoriamente.

Tanto la LOMLOE como la LOMCE apuestan por un aprendizaje basado en competencias, y en este sentido cobra especial interés para el diseño de la programación la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, a través de la cual se estipulan las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Dicho enfoque competencial concuerda con las líneas de acción europeas, tal como pone de manifiesto la Recomendación del Parlamento Europeo en la cual se pedía a los estados miembro que

desarrollasen la oferta de las competencias clave para todos en el contexto de sus estrategias de aprendizaje permanente y utilizarasen las competencias clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo.

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

Para la ubicación de la asignatura dentro de la materia de Geografía e Historia hay que atenerse, en primer lugar, a lo que establece la LOMLOE en 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. En este decreto se establece la inclusión de esta asignatura en el cuarto curso, así como todos los objetivos, competencias... que se trabajan en la materia de Geografía e Historia.

Pero, a falta de un currículo autonómico, hay que referirse eminentemente a la orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. En esta orden se resaltan los objetivos de la materia, los cuales persiguen, fundamentalmente, que el alumnado sea capaz de tener una visión global del mundo para que comprenda la realidad en la que vive, la transmisión de una serie de valores para que adopte una actitud ética y comprometida en una sociedad plural y solidaria y, que al mismo tiempo sea capaz de comprender y asimilar la información histórica y geográfica para poder llevar a cabo un análisis exhaustivo de los procesos históricos y su evolución. Esta misma orden también hace referencia a las competencias, las cuales se ven ampliamente desarrolladas por el estudio de la Geografía e Historia, la adquisición de destrezas comunicativas, tanto orales como escritas, el análisis y gestión de la información, la mejora de la autonomía personal, el desarrollo de la capacidad de razonamiento, y, el desarrollo de lo que se puede considerar uno de los pilares del proceso de aprendizaje del alumno, la competencia de aprender a aprender, a partir de la cual el alumno puede ser partícipe de manera directa de su propio aprendizaje.

La materia de Geografía e Historia se desarrolla en todos los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria. Sus contenidos, divididos en dos bloques, uno geográfico y otro histórico, se centran en 1º de la ESO en el estudio del medio físico y el relieve por un lado y en el estudio de los primeros procesos históricos, desde el inicio de

la Prehistoria hasta la caída de Roma y fin de la Edad Antigua. En 2º de la ESO, los contenidos son netamente históricos, se estudian dos bloques, uno relacionado con toda la Edad Media y otro en el que se trata toda la Edad Moderna Europea. En 3º de la ESO los contenidos están completamente vinculados a la geografía y divididos en tres bloques, el primero destinado al estudio de la población y la sociedad, el segundo a la actividad económica y el espacio geográfico, mientras que el tercer bloque se ocupa del análisis y la explicación de las desigualdades en el espacio geográfico, al mismo tiempo que estudia las consecuencias de la acción humana sobre el medio natural.

En 4º de la ESO, curso al que se refiere esta programación, el contenido que se aborda abarca desde las últimas etapas del Antiguo Régimen hasta los principales compases del mundo actual. La asignatura se divide aquí en diez bloques, actuando el primero como un conector con gran parte de los contenidos vistos en anteriores bloques mientras que el último actúa como “colofón a todo lo estudiado a lo largo de la materia ya que es en este momento cuando el alumnado tiene la oportunidad de ser consciente de la significación de los hechos históricos y la relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Geografía y la Historia” (ORDEN EDU/362/2015, Anexo I.b, introducción a la materia de Geografía e Historia). Los contenidos de este cuarto curso se desarrollarán con mayor profundidad en asignaturas pertenecientes a la especialidad de Geografía e Historia en niveles superiores, principalmente en materias como Historia del Mundo Contemporáneo en 1º de Bachillerato e Historia de España en 2º de Bachillerato.

1.3. Características generales del alumnado y su relación con el aprendizaje de las Ciencias Sociales

El alumnado al que va dirigida esta programación posee unas características específicas que deben ser analizadas, sobre todo en lo referente a la adquisición de los axiomas básicos y necesarios para la comprensión de la Geografía y la Historia. La etapa que abarca desde los 10 a los 19 años y en la que se producen toda una serie de cambios en el individuo, tanto a nivel interno como externo, se conoce como adolescencia (Gaete, 2015). Teniendo esto en cuenta, el proceso de enseñanza-aprendizaje deberá adaptarse a las necesidades psicosociales específicas de la adolescencia, y, sobre todo, y en la medida de lo posible, al desarrollo específico de la adolescencia en cada alumno de manera individual. La adolescencia es un proceso heterogéneo y extremadamente complejo que se manifiesta con unos tiempos distintos y una intensidad diferente en función del individuo, por lo tanto, asincrónico.

Antes de entrar en los aspectos psicológicos y emocionales, durante la adolescencia tienen lugar toda una serie de transformaciones en la fisiología y morfología de los individuos, lo que se conoce como transformación puberal, asociadas sobre todo a los cambios hormonales de la etapa. Dentro de estas transformaciones se puede citar: el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, lo cual acentúa el dimorfismo sexual, la estimulación del desarrollo mamario en las mujeres, el incremento de la grasa corporal, el incremento de la masa muscular, la aceleración del crecimiento lineal del esqueleto, la estimulación del crecimiento del vello facial en los hombres y púbico y axilar en ambos sexos (Iglesias, 2013)... Todos estos cambios fisiológicos y morfológicos no se quedarán únicamente en eso, el desarrollo psicosocial de los individuos se verá afectado por estos cambios, por ejemplo, la percepción de sí mismos, la relación con los pares... son aspectos psicosociales que se verán indirectamente afectados por la evolución fisiológica.

En lo que respecta a los aspectos psicosociales, en la adolescencia tienen lugar lo que se ha denominado “tareas para el desarrollo”, es decir, una serie de tareas que el individuo debe realizar en esta etapa de la vida y que en caso de lograrse conducirán a la felicidad de este en etapas posteriores, en el caso de que el individuo no las realice esto conducirá a su infelicidad posterior, a su reprobación por la sociedad y a soportar dificultades en las siguientes etapas para la realización de nuevas tareas de desarrollo. Entre estas tareas se encuentra la búsqueda de la identidad, el logro de la autonomía, el desarrollo de la competencia social y emocional (Gaete, 2015)... Pero una de las transformaciones más evidentes en el individuo durante esta etapa y que afecta directamente al proceso de enseñanza-aprendizaje es el desarrollo de nuevas habilidades cognitivas, en concreto, el paso del pensamiento concreto al pensamiento abstracto como señaló el psicólogo francés Jean Piaget. El individuo pasa de ser un pensador que únicamente reflexiona acerca de las cosas que conoce para ser un pensador abstracto que es capaz de imaginar cosas que no ha visto ni experimentado. Junto al paso del pensamiento concreto al abstracto es preciso también incluir otras habilidades cognitivas como el desarrollo del razonamiento hipotético-deductivo (lo que le permite la resolución de problemas a partir de la exploración de las diferentes alternativas), la capacidad para enunciar, entender y construir teorías, la capacidad analítica, la habilidad de someter a análisis su propio pensamiento (Gaete, 2015)... Dependiendo de la etapa de la adolescencia a la que se haga referencia, el desarrollo psicosocial, y por extensión las habilidades cognitivas, será de una forma u otra.

Esta programación está diseñada para unos alumnos de 4º de la ESO que poseen una edad comprendida entre los 15 y los 16 años y que se encuentran en el mismo núcleo de su desarrollo evolutivo y madurativo y en la adolescencia media, delimitada aproximadamente entre los 14-15 años y los 16-17 años (Gaete, 2015). Durante esta etapa el distanciamiento afectivo de la familia y el acercamiento al grupo de pares constituyen el hecho central. Cabe mencionar que es en esta etapa cuando el hermanamiento con los pares alcanza el máximo de intensidad, pues en ninguna otra etapa el grupo de pares poseerá mayor influencia (influencia que puede ser tanto positiva como negativa) sobre el individuo. Los siguientes procesos (cognitivo y psicológico-emocional) se verán afectados de manera positiva por el desarrollo del cerebro durante esta etapa, desarrollo que se traduce en una reorganización cerebral que implica lo que los expertos han denominado poda sináptica (aumentando la eficiencia de las transmisiones neuronales) y mielinización de las neuronas (mejora del funcionamiento del sistema nervioso) (Martín Bravo et al., 2011). En lo que respecta al desarrollo psicológico, el sentido de la individualidad aumenta enormemente a pesar de que la autoimagen continúa siendo completamente dependiente de las opiniones de terceros, se produce un incremento de la impulsividad, tendencia al aislacionismo y al egocentrismo... Por último, en lo referente al desarrollo cognitivo, es en esta etapa cuando el individuo sufre un desarrollo mayor de sus capacidades de pensamiento abstracto, razonamiento y creatividad, la maduración de su pensamiento crítico (sobre todo relación con la sociedad y con su familia) y el aumento de las demandas y expectativas académicas (Gaete, 2015).

Pero, centrándonos en la asignatura a la que se dirige esta programación, cabe preguntarse si existen en esta etapa vital del alumnado factores que entorpecen su comprensión, estudio, análisis y entendimiento de las ciencias sociales. Es preciso recalcar que, al orientarse esta programación a la asignatura de un curso en el que no se trabaja explícitamente contenidos del ámbito de la geografía la problemática que interesa tratar es la relacionada con la materia histórica. Aun así, al estar la Geografía intrínsecamente ligada al conocimiento histórico, conviene tener en cuenta también las dificultades que debe afrontar el alumnado para el desarrollo del pensamiento geográfico, como son una limitada concepción espacial y de representación de su entorno, problemas con el manejo de la escala y del lenguaje cartográfico o el desconocimiento de la realidad que les rodea (García, 2003).

Tradicionalmente se ha relacionado el aprendizaje de la Historia con la posesión de una memoria entrenada y habituada a absorber y procesar grandes cantidades de información, sobretodo teniendo en cuenta la cantidad de datos, fechas, conceptos...que la materia histórica maneja y transmite. Esta concepción ha ido siendo paulatinamente rebatida y descartada por numerosos autores y expertos en el campo de la didáctica. Entre estos expertos se encuentra Joaquín Prats Cuevas quien expone que hay dos tipos de dificultades a la hora de enseñar Historia: por un lado, las contextuales, asociadas a la acción didáctica, y, por otro, las vinculadas a la propia naturaleza del conocimiento histórico (Prats, 2000).

En lo referente al primer grupo, se puede hablar de cuatro aspectos: la visión social de la historia (la configuración que el alumno hace del conocimiento histórico a partir de su interacción con la sociedad difiere en gran parte del conocimiento que le es transmitido en el aula), la utilización política de la Historia (el uso de la Historia como herramienta política para justificar ciertas tesis sobre el presente es y ha sido una constante muy peligrosa en la enseñanza de la Historia), el tratamiento que hacen los docentes de la materia (enunciativa, saber cerrado y estático y poco atractiva para el alumnado) y la propia formación del docente. Todas estas dificultades contextuales condicionan el contexto en el que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que es necesario tenerlas en cuenta y neutralizarlas en la medida de lo posible (Prats, 2000).

Por otro lado, estarían las propias dificultades asociadas a la naturaleza de la Historia y que dificultan su enseñanza por parte del docente y, por ende, el aprendizaje del alumno. El estudio de la historia es enormemente complejo, supone un dominio del pensamiento abstracto a unos niveles a los cuales difícilmente accede el alumnado de la ESO. Esto obliga a que la materia histórica sea seleccionada y clasificada dependiendo del estado operativo del alumno y del nivel educativo, por ejemplo, a un alumno de 1º de la ESO se le instruirá en el desarrollo de las primeras civilizaciones, pero no sobre la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias, puesto que su estado operativo no está capacitado para la complejidad de entender de forma eficaz procesos históricos como la Segunda Guerra Mundial, una ardua tarea, en definitiva. A esto hay que sumar la imposibilidad por parte de los docentes de reproducir hechos concretos del pasado, por ejemplo, recrear una batalla o un juicio para que el alumno vea de primera mano como sucedió ese acontecimiento histórico en concreto, de poderse facilitaría enormemente la

labor docente y haría mucho más atractivo el conocimiento histórico para el alumnado (Prats, 2000). Pero sobre todo, Joaquín Prats selecciona cuatro obstáculos que se dan en los alumnos de enseñanza secundaria a la hora de acercarse y asimilar el conocimiento de la Historia y a los que esta programación prestará mucha atención: el aprendizaje de conceptos históricos, la dificultad para el procesamiento de las nociones temporales (tiempo histórico, tiempo cronológico, ritmos de cambio...), la comprensión de la causalidad y multicausalidad en la explicación histórica y, por último, la localización de los espacios histórico culturales (Prats, 2000).

2.ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN

2.1.Secuenciación y temporalización de los contenidos

Teniendo en cuenta el calendario académico de Castilla y León para el curso 2021-2022 se presenta la siguiente tabla, en la cual que se expone la distribución y secuenciación de los contenidos de la programación organizados en unidades didácticas. En lo referente al número de horas semanales destinadas a la asignatura, estas serán tres. Las evaluaciones se realizarán el 22 de diciembre, 6 de abril y 23 de junio para el primer, segundo y tercer trimestre respectivamente.

Tabla 1. Título de las unidades didáctica y la secuenciación de estas¹

	U.D.	Título de la unidad didáctica	Sesiones	Temporalización
Primer trimestre	U.D. 1	El Antiguo Régimen y la Ilustración	7	Septiembre- Octubre
	U.D. 2	Las revoluciones liberales	7	Octubre
	U.D. 3	Revolución Industrial y cambios sociales	7	Octubre- Noviembre
	U.D. 4	Imperialismo del siglo XIX y II Revolución Industrial	7	Noviembre
	U.D. 5	El siglo XIX en España	7	Noviembre- Diciembre
Segundo trimestre	U.D. 6	Primera Guerra Mundial (1914-1918) y Revolución Rusa	7	Enero
	U.D. 7	El periodo de entreguerras (1919-1939) y sus exponentes: La Guerra Civil Española	7	Enero-Febrero

¹ Consultar anexo 1.

	U.D. 8	Democracia y dictadura en España	7	Febrero-Marzo
	U.D. 9	La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)	7	Marzo
	U.D. 10	Un mundo bipolar. La Guerra Fría	7	Marzo-Abril
Tercer trimestre	U.D. 11	La descolonización y el Tercer Mundo	6	Abril
	U.D. 12	La distensión y el final de la Guerra Fría	6	Mayo
	U.D. 13	El Franquismo	5	Mayo
	U.D. 14	La Transición española	5	Junio
	U.D. 15	El mundo actual. La globalización y la revolución tecnológica	3	Junio

2.2. Perfil de materia: desarrollo de cada unidad didáctica

En este apartado se presenta, en forma de tablas, la relación de contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias que se trabajarán en cada una de las unidades didácticas para el curso académico 2021-2022. Las actividades que se planteen dentro de cada una de ellas también aparecerán reflejadas, así como las competencias que pretenden desarrollar en el alumnado.

Es preciso señalar que, junto a todos los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables que aparecen señalados en la Orden EDU/362/2015, se han diseñado otros completamente nuevos (aparecen en las tablas de cada unidad en cursiva sobre fondo amarillo pastel) con el objetivo de corregir aquellos aspectos o elementos que la legislación deja desprotegidos o aborda, en nuestra opinión, de manera insuficiente.

Por último, las competencias que se cultivan a lo largo de las unidades didácticas de la presente programación son las establecidas por la Orden ECD/65/2015, a las que nos referiremos utilizando sus siglas:

Comunicación lingüística	CCL
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	CMCT
Competencia digital	CD
Aprender a aprender	CPAA
Competencias sociales y cívicas	CSC
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	SIE
Conciencia y expresiones culturales	CEC

Unidad 1: El Antiguo Régimen y la Ilustración				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España. El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico. (B1)	1.1 Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”. (B1)	<i>Individual.</i> Cada alumno debe, en su dossier individual, realizar una descripción de los conceptos de Ilustración y Antiguo Régimen para, a continuación, citar el nombre de cuatro monarcas representativos del Antiguo Régimen y el de cuatro pensadores ilustrados. Los alumnos pueden servirse de la visualización del video “El Antiguo Régimen y la Ilustración” de <i>Historia Pills</i> .	CCL CEC
	<i>Conocer los conflictos bélicos de mayor relevancia en el ámbito europeo y americano durante el siglo XVIII</i>	<i>Comprende las causas de los principales conflictos bélicos que tuvieron lugar durante el siglo XVIII y sus efectos sobre las diferentes monarquías europeas</i>	<i>En tres grupos.</i> Se dividirá a la clase en tres grupos, cada grupo deberá elegir un conflicto bélico del siglo XVIII (Guerra de los Siete Años, Guerra del Asiento, Guerra de Independencia de los Estados Unidos...) para, posteriormente, preparar una infografía sobre este en el que aparezcan causas, consecuencias, batallas, personajes relevantes... Posteriormente, cada grupo presentará esta infografía en el aula siguiendo unos turnos de presentación de 8-10 minutos. El alumnado dispondrá del video “Guerra del siglo XVIII: Curso intensivo de historia europea nº 20” de <i>CrashCourse</i> así como el apartado “Siglo XVIII” de la Web	CCL CD CPAA

			<i>Enciclopedia de Historia</i> para la realización de la infografía.	
El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.	2. Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII. (B1)	2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época. (B1)	<i>Individual.</i> En aula se visualizará el vídeo “Revolución científica I. ¿Hubo una revolución científica entre los siglos XVI y XVII?” del <i>Servei de Formació Permanent i Innovació Educativa de la Universitat de València</i> para, a continuación, realizar un debate acerca del tema central del video, así como de los efectos de esta revolución sobre la vida diaria en la actualidad.	CCL CD CSC
		2.2. Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas. (B1)	<i>En tres grupos.</i> Dividir la clase en tres grupos, se le hará entrega a cada grupo de una lista de científicos y pensadores tales como David Hume, George Berkeley, John Locke, René Descartes...a través del debate entre los distintos miembros de cada grupo, sus integrantes deben de clasificarlos entre “racionalistas” y “empiristas” y discernir cuáles de ellos contribuyeron con su pensamiento al desarrollo del método científico. El alumnado dispondrá del vídeo “Racionalismo y empirismo-Como entenderlos” de <i>La Taberna</i> para la realización de la actividad.	SIE CPAA
	3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social	3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué	<i>Individual.</i> Lectura de forma individual de el ensayo “Que es la Ilustración” de Immanuel Kant para,	CPAA CEC

	en Europa y en América. (B1)	implicaciones tiene en algunas monarquías. (B1)	posteriormente, realizar un esquema en el que se expongan punto por punto las principales ideas que expone Immanuel Kant en relación con la Ilustración.	
		3.2. Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo. (B1)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividen en función de los grupos de trimestre, se le hará entrega a cada grupo de unos textos extraídos del “Discurso de Luis XV al Parlamento de París el 3 de marzo de 1766” y de “El espíritu de las leyes” de Montesquieu. Los grupos deberán de extraer las ideas principales de cada texto, posteriormente, el grupo elegirá a un “líder” que se reunirá con el resto de los líderes de los otros grupos para debatir sobre las ideas y conclusiones extraídas del análisis de los textos.	CPAA CL SIE
El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Obras más representativas.	<i>Conocer las principales características, artistas y obras más relevantes del Barroco y Neoclasicismo</i>	<i>Analiza los elementos característicos de las obras neoclásicas y barrocas y distingue los que las diferencian</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividen en grupos de trimestre, cada grupo deberá entrar a través de su Smartphone u ordenador a la web del Museo del Prado. Cada grupo deberá escoger una obra de estilo barroco y otra de estilo neoclásico para posteriormente compararlas, señalando sus características principales y elementos más evidentes que se aprecian en las obras y diferencian a ambos estilos.	CL CD CEC

Unidad 2: Las revoluciones liberales				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.	1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia y España e Iberoamérica. (B2)	1.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras. (B2)	<i>En tres grupos.</i> Dividir a los alumnos en tres grupos, cada grupo deberá elegir una de las revoluciones burguesas del siglo XVIII (Revolución francesa, Revolución Americana...) para preparar una breve infografía sobre ella en la que aparezcan sus principales causas, consecuencias, batallas, personajes relevantes... Para ello podrán consultar el vídeo “Revoluciones en el siglo XVIII Estados Unidos y Francia” de <i>Bitácora Virtual</i> y el apartado “Las revoluciones atlánticas” de la web <i>Historia en comentarios</i> . Finalmente, cada grupo presentará esta infografía en el aula siguiendo unos turnos de presentación de 6-8 minutos.	CCL CD
		<i>Comprender los diferentes puntos de vista de los bandos beligerantes en el caso de un conflicto bélico de carácter revolucionario como fue la Revolución Americana</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Visualizar un fragmento de la película (una selección de escenas de 30-35 minutos) “El patriota” de Roland Emmerich. A partir de su visionado los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, a cada grupo se le asignará la realización de un ensayo en su dossier de grupo trimestral en el que expongan los sucesos que llevaron al conflicto americano. Podrán consultar para ello el vídeo “La Revolución Americana y el Nacimiento de los EEUU (1765-1783)” de <i>La Cuna de Halicarnaso</i> . En este ensayo deben exponer los diferentes intereses de los	CCL CD SIE CSC

			dos bandos beligerantes y deben de dar su opinión a favor o en contra de las razones de uno u otro bando.	
La revolución francesa.	2. Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII. (B2)	2.1. Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes. (B2)	<i>Individual.</i> Entrega a los alumnos de “La ley de los sospechosos del 17 de septiembre de 1793” aprobada por la Convención Nacional Francesa para su lectura. Tras la lectura se realizará un debate en el aula tomando como base esta ley en el cual los alumnos expondrán sus opiniones y visiones en lo que se refiere a las medidas del Comité de Salvación Pública y a la justificación del Reinado del Terror.	CCL SIE
		<i>Valorar el protagonismo que desempeñaron los personajes más relevantes de la Revolución Francesa</i>	<i>Individual.</i> En el aula se visualizará el vídeo “La Revolución francesa en 14 minutos” de <i>Academia Play</i> . Cada alumno tendrá que escoger uno de los participantes más relevantes de la revolución que más atención le suscite (Robespierre, Mirabeau, Marat, Danton, Napoleón...) y realizar un pequeño ensayo en su dossier individual de una página aproximadamente en el que exponga el papel desempeñado por el personaje escogido en el proceso revolucionario. Podrán consultar para ello el apartado “Personajes de la Revolución Francesa” de la web <i>La Guía 2000</i> y el apartado	CCL CD CPAA

			“La Revolución Francesa” de la web <i>Biografías y Vidas</i> .	
Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.	3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América. (B2)	3.1. Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras. (B2)	<i>Individual</i> . Elaborar un eje cronológico, con la herramienta digital <i>Timeline</i> , incluyendo los periodos y fechas más representativas de las revoluciones burguesas: Revolución de 1820 en España, Revolución de julio de 1830 en Francia, Revolución de 1848 en Francia, Revolución Húngara de 1848... Tras la realización de esta primera fase de la actividad, el alumno deberá escoger una de estas revoluciones y elaborar un pequeño ensayo en el que exponga brevemente las causas de esta y valorar si estaba o no justificada. Para ello podrán consultar el artículo académico “Las revoluciones burguesas del siglo XIX: 1815-1848” de Félix Maximiano Briones Quiroz et al.	CD CPAA
	<i>Comprender el alcance que tuvieron para el continente europeo los cambios surgidos del Congreso de Viena.</i>	<i>Identificar los cambios territoriales y la reestructuración de fronteras del continente europeo tras el Congreso de Viena.</i>	<i>En grupos de trimestre</i> . Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, a cada grupo se le hará entrega de un mapa político de la Europa actual, en este mapa deberán trazar, aproximadamente, las fronteras políticas del continente en el siglo XIX tras el Congreso de Viena. Realizarán a continuación una redacción explicando	CPAA

			el alcance de los cambios territoriales tras el Congreso. Los alumnos se podrán servir de la aplicación <i>OmniAtlas</i> en el cual aparecen representados varios mapas que reflejan la Europa del Congreso de Viena de 1814 ² , la Europa tras el Retorno de Napoleon de 1815, los cambios del Congreso de Polonia de 1815...	
	4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. (B2)	4.1. Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron. (B2)	<p><i>En tres grupos.</i> Se dividirá a la clase en tres grupos, cada grupo asumirá un rol diferente (revolucionarios, contrarrevolucionarios y árbitros). Teniendo en cuenta el contexto de las revoluciones burguesas del siglo XIX revolucionarios y contrarrevolucionarios elaborarán una lista de agravios y motivos por los que ellos deberían ser los triunfadores de la revolución o contrarrevolución, los árbitros actuarán de grupo mediador. Una vez realizada la lista se realizará un debate de 5-10 minutos en el que cada grupo presentará y defenderá sus pretensiones, actuando los árbitros de mediadores. Una vez terminado el debate, los roles se intercambiarán y se repetirá el mismo procedimiento con el fin de que todos los grupos asuman todos los roles disponibles. Los alumnos podrán servirse del artículo</p>	CCL CSC SIE

² Consultar anexo 3.

			académico “Las guerras civiles contrarrevolucionarias europeas en el siglo XIX” de Pedro Rújula.	
		4.2. Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores. (B2)	<i>En grupos de trimestre.</i> Se dividirá a los alumnos en grupos de trimestre, a cada grupo se le hará entrega de una copia de la “Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América de 1776”, la “Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789” y un fragmento de los “Discursos a la nación alemana” de 1808 de Johan Gottlieb Fichte. Los alumnos deberán identificar al proceso revolucionario al que pertenece cada uno de los textos, valorar su utilidad para el historiador y extraer las ideas principales de cada texto en relación con lo aprendido en clase. Todo esto deberá ser plasmado en un breve documento para su dossier de grupo trimestral.	CCL CPAA

Unidad 3: Revolución Industrial y cambios sociales				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal. (B3)	1.1. Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas. (B3)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupo de trimestre, a cada grupo se le asignará un país o área geográfica sobre la que tendrán que investigar en qué momento y cómo tuvo lugar el proceso de industrialización y realizar un Power Point que tendrán que enviar al profesor. Los alumnos podrán servirse del apartado traducido “Industrial Revolution” de la web <i>Britannica</i> . Los Power Point serán expuestos en clase en turnos de 4-6 minutos cada uno. A partir de los Power Point recibidos cada grupo elaborará un <i>Kahoot</i> en el que participarán el resto de los alumnos sobre la información presentada.	CCL CD CPAA
	2. Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva. (B3)	2.1. Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra. (B3)	<i>En grupos de dos.</i> Los alumnos se dividen en dos grupos, un grupo representará a una Labor Union (sindicato) y otro al management (patronal), habrá un pequeño grupo de alumnos que actuarán de observadores. A continuación, tras unos 10-15 minutos de reflexión para elaborar una lista de demandas, se realizará un debate en el que cada grupo deberá defender sus demandas y atacar las pretensiones del otro grupo. Para conocer el contexto social, económico y laboral del colectivo que representen podrán	CCL SIE CSC

			consultar el apartado “Movimiento obrero” de la web <i>Concepto</i> . Al final del debate los observadores externos harán una valoración de los argumentos. El profesor puede ayudar y matizar las intervenciones de cada uno de los grupos.	
	2.2. Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales. (B3)		<i>Individual y grupos de trimestre</i> . Leer la novela “Oliver Twist” de Charles Dickens (Editorial Anaya). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán un ensayo en su dossier de grupo trimestral basándose en la lectura del libro en el que expondrán las condiciones del trabajo infantil durante la Revolución Industrial y las diferencias con su situación actual.	CCL CPAA CEC
	<i>Comprende los cambios producidos por la industrialización y su papel y efectos en el surgimiento de la clase obrera.</i>		<i>Individual</i> . Visualización en el aula de varios fragmentos de las películas (selección de escenas de 20-30 minuto) “Germinal” de Claude Berri y “Daens” de Stjin Coninx. Se realizará un debate en el aula en torno a la cuestión obrera, las condiciones de la clase obrera que se muestran en los fragmentos de ambas películas y las reivindicaciones de esta. Los	CCL CD SIE CEC

			alumnos podrán servirse de la etiqueta “clase obrera” en la web <i>Historia en comentarios</i> para consultar apartados relacionados con la cuestión a tratar.	
	3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios. (B3)	3.1. Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos. (B3)	<i>En grupos.</i> Se dividirá a la clase en grupos en función de las necesidades del juego. A cada grupo se le asignará un país (Inglaterra, Noruega...), cada grupo deberá informarse sobre las características de la industrialización del país que representa. Los alumnos podrán servirse del apartado traducido “Economic development in the Nordic countries” de la web <i>nordics.info</i> y el vídeo “The Industrial Revolution: Crash Course European History nº24” de <i>CrashCourse</i> . Cada grupo elaborará un listado de diez características para su entrega al profesor. Posteriormente, tendrán que exponer al resto de la clase las ideas principales en dos o tres minutos. Habrá una última fase en común en la que se valorarán los fallos de cada uno de los grupos y que servirá de conclusión sobre las diferencias entre Inglaterra y los países nórdicos.	SIE CSC
La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?	4. Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la	4.1. Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España. (B3)	<i>Individual.</i> Se entregará a los alumnos para su lectura el artículo periodístico “El Ferrocarril en España” (<i>La Vanguardia</i>). Posteriormente, el alumno elaborará un breve ensayo en	CCL CPAA CSC

	industrialización parcial del país. (B3)	<i>Comprende los efectos sobre la clase obrera española de los cambios producidos por la industrialización parcial</i>	su dossier individual en el que expondrá los cambios más evidentes que trajo el ferrocarril a la sociedad y política española que se exponen en el artículo.	
		<i>Valora la repercusión de la inversión extranjera en el desarrollo industrial español</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Visualizar un fragmento de la película (una selección de escenas de 10-15 minutos) “El corazón de la tierra” de Antonio Cuadri. A partir de su visionado los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, a cada grupo se le asignará la realización de un ensayo en su dossier de grupo trimestral en el que expondrán cuales fueron los efectos directos e indirectos de la industrialización parcial sobre la población española valorando si fueron beneficiosos o, por el contrario, perjudiciales.	CCL CD CSC SIE
			<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo se encargará de investigar a alguna de las compañías o familias que invirtieron capital en la minería e industria española (Asturiana de Zinc, Familia Rothschild...) en el siglo XIX y realizaran una infografía sobre su inversión y los efectos en el corto y medio plazo que tuvieron en la economía y sociedad española. Finalmente, cada grupo presentará esta infografía en el aula siguiendo	CCL CD CPAA CSC

			unos turnos de presentación de 5-7 minutos. Los alumnos podrán servirse del artículo académico “Una guía de fuentes sobre las inversiones extranjeras en España entre 1780 y 1914” de Teresa Tortella.	
--	--	--	--	--

Unidad 4: El imperialismo del siglo XIX y la Segunda Revolución Industrial				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias.	1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX. (B4)	1.1 Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales. (B4)	<i>Individual.</i> Se visualizarán varios fragmentos de películas (selección de escenas de 20-30 minutos) de “El último samurái” de Edward Zwick, “Zulú” de Cy Endfield, “Lawrence de Arabia” de David Lean y “Avatar” de James Cameron. A continuación, cada alumno deberá realizar un pequeño ensayo en su dossier individual en el que relacione el concepto imperialismo y sus implicaciones con lo visionado en los fragmentos de las películas. Podrán consultar para ello el apartado “Imperialismo” de la web <i>Clases de historia.</i>	CCL CD CPAA CEC
		1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización. (B4)	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, se les hará entrega del “Discurso de Jules Ferry ante la Cámara” de 1855, “Viaje a Dahomey de Armand Dubarry” de 1879 y “Carta al periodista Stead de Cecil Rhodes” de 1895 para que las lean y extraigan las ideas principales. A continuación, se elaborará un debate en torno a la cuestión del eurocentrismo y la visión que tenían los europeos del siglo XIX de sí mismos y de los pueblos que habitaban los territorios a los que pretendían expandirse, así como la	CCL CD SIE CEC

			justificación por parte de estos del imperialismo.	
		<i>Identifica los cambios territoriales surgidos del “Reparto de África”</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre y deberán identificar en un mapamundi mudo de tamaño DIN A4 los repartos territoriales en el continente africano a partir de la Conferencia de Berlín. Deben de situar los territorios adscritos al Imperio Británico, Portugal, Imperio Francés, Imperio Alemán, Bélgica, Italia y Portugal. Para su correcta colocación se servirán de la aplicación <i>Geacron: Atlas Histórico Mundial</i> .	CD CPAA
		<i>Especifica algunos de los conflictos entre potencias europeas surgidos de la expansión colonial</i>	<i>En cinco grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cinco grupos, a cada grupo se le asignará un conflicto entre potencias europeas como consecuencia del imperialismo entre el incidente de Fachoda, el incidente del banco Dogger, la Crisis de las Carolinas, las Guerras bóer y el ultimátum británico de 1890. Cada grupo deberá elaborar un pequeño podcast en el que se explique detalladamente cada uno de estos incidentes a través de la aplicación <i>iVoox</i> . Estos podcasts se colgarán en el blog de la asignatura para que cualquier alumno pueda acceder a	CCL CD CPAA

			ellos. Los alumnos se podrán servir del apartado “Conflictos entre potencias” de la web <i>Clases de historia</i> .	
La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa América y Asia.	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. (B4)	6.1. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos. (B4)	<i>En cuatro grupos</i> . Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, en clase se mostrarán varias estampas japonesas o <i>Ukiyo-e</i> como “La gran ola de Kanagawa” ³ o “Takiyasha la bruja y el espectro del esqueleto”, los grupos, deberán buscar alguna obra artística relevante europea del siglo XIX y elaborar un breve comentario en su dossier individual en el que especifiquen las diferencias más apreciables entre ambos estilos. Los alumnos podrán consultar el apartado “Pintura del siglo XIX” de la web del Museo del Prado para la elección de las obras y recabar información.	CCL CD CPAA
		6.2. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX. (B4)	<i>En seis grupos</i> . Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, dos grupos deberán centrarse en un conjunto arquitectónico (uno por grupo), otros dos en una escultura y los dos restantes en una obra pictórica del siglo XIX. Cada grupo deberá discutir (se les darán unos 5-10 minutos previos para reflexionar) sobre el estilo y las principales características de la obra escogida,	CCL CPAA CSC SIE CEC

³ Consultar anexo 4.

			cada grupo elegirá un representante que, en turnos de presentación de 3-4 minutos, comunicará toda esta información al resto de la clase. Los grupos podrán servirse del video “ARTE (Historia Universal 09) Siglo XIX – Documentales” de <i>Mega Arte</i> .	
<i>Segunda Revolución Industrial.</i>	5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales. (B4)	5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX. (B4)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos si dividirán en grupos de trimestre, a partir de la aplicación <i>Timeline</i> cada grupo deberá realizar un eje cronológico en que el que aparezcan situados todos los avances científicos y técnicos del siglo XIX, además se debe especificar la repercusión a nivel social, económico... de cada uno de estos inventos. Los alumnos podrán servirse del apartado “El desarrollo tecnológico” de la web <i>Portal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México</i> .	CD CPAA
<i>Unificación italiana y alemana</i>	<i>Comprender el proceso político que supuso la unificación de Italia y Alemania y sus implicaciones para el contexto europeo</i>	<i>Identifica a los personajes relevantes de las unificaciones italiana y alemana, así como la localización temporal de los hechos más relevantes de estos dos procesos históricos</i>	<i>En tres grupos.</i> Los alumnos se dividirán en tres grupos, a cada grupo se le asignará un personaje relevante de las unificaciones entre Otto von Bismarck, Camillo Benso, conde de Cavour, y Giuseppe Garibaldi. Cada grupo deberá elaborar un cuadro esquema en el que se especifiquen los principales acontecimientos en los que tuvo relevancia y contribuyó el individuo que les fue asignado. Los alumnos podrán servirse de la web	CPAA CSC

			<i>Biografía y Vidas</i> para la búsqueda de información sobre estos personajes ⁴ .	
--	--	--	--	--

⁴ Consulta anexo 5.

Unidad 5: El siglo XIX en España				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
<i>Guerra de la Independencia</i>	<i>Conocer los hechos más relevantes que tuvieron lugar durante la Guerra de la Independencia y los cambios políticos que la acompañaron.</i>	<i>Identifica los sucesos más importantes de la Guerra de la Independencia</i>	<i>Individual y grupos de trimestre. Leer la novela “Un día de cólera” de Arturo Pérez Reverte (Editorial Debolsillo). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán un pequeño trabajo en su dossier de grupo trimestral basándose en la lectura del libro en el que expondrán cuales son los principales acontecimientos de la Guerra de la Independencia en relación con los levantamientos del 2 y 3 de mayo de 1808 de Madrid. Deberán incorporar algunas obras artísticas centradas en esta temática para ilustrar tales acontecimientos.</i>	CPAA CEC
<i>Evolución política de España durante el siglo XIX</i>	<i>Identificar las distintas etapas de la evolución política española del siglo XIX.</i>	<i>Elabora un eje cronológico de las diferentes etapas políticas de la España del siglo XIX</i>	<i>Individual. En aula se visualizará el vídeo “España en el siglo XIX. De Fernando VII al Sexenio Democrático (1814 - 1874)” de La cuna de Halicarnasso para, a continuación, elaborar una línea del tiempo en el que localizará los principales cambios políticos que tuvieron lugar en la España del siglo XIX.</i>	CD CPAA

<i>Restauración Borbónica</i>	<i>Entender las particularidades del periodo de la Restauración.</i>	<i>Analiza conceptos clave del periodo como turnismo, caciquismo o regeneracionismo.</i>	<i>En grupos de trimestre. Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo de trimestre deberá, en un periodo de 15 minutos, citar y definir (2-3 líneas) el mayor número de conceptos, nombres de personalidades, hechos históricos, cambios políticos, batallas... asociados al régimen de la Restauración que se le ocurran. El grupo que cite y defina correctamente el mayor número de elementos será el vencedor de la prueba contrarreloj. A continuación, se realizará un debate en el que los grupos compararán los ejemplos y sus definiciones. El profesor puede ayudar y matizar las intervenciones de cada uno de los grupos.</i>	CCL SIE
<i>Independencia de las colonias americanas</i>	<i>Comprender las causas, el desarrollo y las consecuencias de la independencia de las colonias americanas.</i>	<i>Conoce el papel que tuvieron los principales líderes independentistas que participaron en la independencia de las colonias americanas</i>	<i>En cuatro grupos. Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, a cada grupo se le asignará un líder independentista americano (Simón Bolívar, Antonio José de Sucre, José de San Martín, Agustín de Iturbide). El grupo deberá realizar una infografía acerca del líder asignado en el que se refleje su contribución al proceso de independencia de la nación o naciones en cuestión. La infografía será presentada en el aula en turnos de presentación de 5-7 minutos. Los alumnos podrán servirse de la web</i>	CCL CD CPAA CSC

			<i>Biografía y Vidas</i> para la búsqueda de información sobre estos personajes.	
		<i>Conoce la situación espacial de los países surgidos tras las independencias en comparación con la situación de Iberoamérica en la actualidad</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Identificar en un mapamundi mudo de tamaño DIN A4 las naciones surgidas tras los procesos de independencia (Primer Imperio Mexicano, la Gran Colombia, las Provincias Unidas del Río de la Plata, Chile, Perú y Paraguay) y relacionarlas con las naciones que actualmente ocupan esos territorios. Para su correcta colocación se servirán de la aplicación <i>Geacron: Atlas Histórico Mundial</i> ⁵ .	CD CPAA
<i>El desastre del 98</i>	<i>Entender el desarrollo de la Guerra Hispano-estadounidense y sus consecuencias sobre la sociedad, política y presencia internacional española.</i>	<i>Explica el desarrollo de la Guerra Hispano-estadounidense teniendo en cuenta los distintos frentes en los que se desarrolló la contienda.</i>	<i>En tres grupos.</i> Los alumnos de dividirán en tres grupos, cada grupo deberá investigar acerca de uno los tres grandes frentes de la Guerra Hispano-estadounidense (Filipinas, Cuba y Puerto Rico). Cada grupo deberá elaborar un pequeño podcast en el que se asuma el papel de un locutor de radio que se encuentra dando partes de guerra acerca de la situación en el frente, todo esto a través de la aplicación <i>iVoox</i> . Estos podcasts se colgarán en el blog de la asignatura para que cualquier alumno pueda acceder a ellos. Los alumnos podrán servirse del apartado traducido	CCL CD CPAA SIE CSC CEC

⁵ Consultar anexo 3.

			“Spanish-American War” de la web <i>Totally History</i> .	
		<i>Comprende el papel de la prensa estadounidense en el estallido y desarrollo de la Guerra Hispano-estadounidense.</i>	<i>Individual.</i> En el aula se visualizará el vídeo “El nacimiento del periodismo amarillista: Pulitzer vs Hearst” de <i>Exploremos</i> para, a continuación, realizar un debate acerca de la moralidad y el papel de la prensa amarillista en la contienda, así como del papel de la prensa en la actualidad en lo referente a las “Fake News” y sus paralelismos con la prensa amarillista de Pulitzer y Hearst.	CCL CD SIE CSC

Unidad 6: Primera Guerra Mundial (1914-1918) y Revolución Rusa				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
“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. (B4)	3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial. (B4)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo elegirá un país contendiente de la Gran Guerra (Imperio Alemán, Imperio Austrohúngaro, Francia, Imperio Otomano...) y realizará una búsqueda de fotografías, carteles, testimonios... acerca de la participación del país beligerante en cuestión. El grupo deberá realizar un cartel en una cartulina DIN A1 en el que se expondrá esta relación de fotografías, testimonios... Todos los carteles se colocarán en la pared al fondo del aula para su visualización por parte del alumnado. Los alumnos se podrán servir de la web de la Librería del Congreso de los EEUU para la búsqueda de testimonios, imágenes... ⁶	CD CPAA CEC CSC
		3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa. (B4)	<i>Individual.</i> A través de la aplicación <i>Didactalia</i> , cada alumno deberá completar un mapa interactivo de los cambios territoriales producidos entre 1914-1919 a raíz de la Gran Guerra y los tratados de paz.	CD

⁶ Consultar anexo 5.

Las consecuencias de la firma de la paz	3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados. (B4)	<i>En dos grupos.</i> En primer lugar, se visualizará en el aula el video “IGM. La venganza a lo bestia. Tratado de Versalles” de <i>A toda leche</i> , en segundo lugar, se les entregará a los alumnos el artículo periodístico “La Paz de Versalles, ruina alemana” (<i>La Vanguardia</i>) para su lectura. A continuación, los alumnos se dividirán en dos grupos, un grupo representará a Alemania y el otro a los Aliados, se realizará un debate por turnos en el que cada grupo defenderá la postura del bando al que le ha tocado representar en el contexto de la firma del Tratado de Versalles, el profesor actuará de árbitro.	CCL SIE CSC
	2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914. (B4)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, se mostrarán en clase varias imágenes representativas de la expansión colonial como “El Coloso Rhodes” de Edward Linley Sambourne o “China la tarta y los reyes y los emperadores”, los grupos deberá elaborar un pequeño ensayo en su dossier de grupo trimestral en el que relacionen estas imágenes (fotografías, viñetas, caricaturas...) con el estallido de la Gran Guerra.	CCL CPAA CEC
	<i>Comprende las implicaciones y propósito de</i>	<i>Grupos de cuatro.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de cuatro, a cada grupo se le hará entrega de un texto en	CPAA SIE

		<i>los Catorce Puntos de Woodrow Wilson</i>	el que aparezcan reflejados los Catorce Puntos de Wilson, tras 5 minutos de estudio de los puntos, se le hará entrega a cada grupo una lista de cuarenta puntos en los que se encuentran los catorce de Wilson pero junto a veintiséis puntos falsos (con ligeros cambios respecto a los verdaderos), cada grupo deberá ir leyendo y valorando cuales son falsos y cuales verdaderos (el documento original se les retirará para que no sirvan de su ayuda).	
La Revolución Rusa	4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa. (B4)	4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad. (B4)	<i>Individual.</i> A cada alumno se le pedirá que en su casa haga una lectura del artículo “Porque la Unión Soviética está conectada a la crisis de Rusia y Ucrania” de <i>CNN Español</i> . Los alumnos elaborarán un pequeño documento en su dossier individual en el que expondrán los ejemplos de algunos artículos de periódico en el que se especifiquen paralelismos entre la Unión Soviética y la Rusia actual, sobre todo a raíz de la crisis de Ucrania, y darán su opinión sobre estos.	CCL CD SIE
		<i>Diferencia entre Revolución de Febrero y Revolución de Octubre y conceptualiza cada una de ellas relacionándolas con el</i>	<i>Individual.</i> En el aula se visualizará el vídeo “La Revolución Rusa en 7 minutos” de <i>Academia Play</i> . A continuación, cada alumno deberá realizar un pequeño ensayo en su dossier individual en el que expondrá	CCL CD CPAA

		<i>nacimiento de la Unión Soviética</i>	las principales diferencias entre la Revolución de Febrero y la Revolución de Octubre en lo referente a su contribución al nacimiento de la URSS.	
--	--	---	---	--

Unidad 7: El periodo de entreguerras (1919-1939) y sus exponentes: La Guerra Civil Española

ESTA ES LA UNIDAD DIDÁCTICA MODELO Y SE DESARROLLA EN LA PARTE II DEL TRABAJO

Unidad 8: Democracia y dictadura en España

Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
<i>Dictadura de Miguel Primo de Rivera</i>	<i>Identificar los principales acontecimientos y cambios políticos que tuvieron lugar durante la dictadura de Primo de Rivera.</i>	<i>Analiza a partir de fuentes históricas las claves del golpe de estado de Primo de Rivera y el establecimiento del Directorio Militar</i>	<i>En cuatro grupos. Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, a continuación, se les entregará una copia del “Manifiesto de Miguel Primo de Rivera de 1923” para que lo lean y analicen cuales fueron las justificaciones dadas por Primo de Rivera para la instauración de un Directorio Militar. Posteriormente, se realizará un debate en torno a la cuestión de si el golpe de estado estaba justificado o, por el contrario, no lo estaba teniendo en cuenta la situación de inestabilidad en la que estaba inmersa el país.</i>	CCL SIE CSC

		<i>Interpreta el significado militar y político que tuvo el desembarco de Alhucemas</i>	<i>Individual.</i> En el aula se visualizará el vídeo “El Desembarco de Alhucemas. El primer desembarco aeronaval exitoso de la historia” de <i>Almuerza Historia</i> . Cada alumno deberá apuntar en su dossier individual las principales implicaciones tanto militares como políticas que acompañaban al desembarco y el significado de estas.	CCL CD CPAA CSC
<i>II República Española</i>	2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente. (B5)	2.1. Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española. (B5)	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, a cada grupo se le entregará una ficha con distintas medidas reformistas durante el periodo republicano, así como medidas contrarreformistas, los grupos deberán clasificarlas dependiendo del bienio al que pertenecen. En la lista habrá medidas falsas colocadas deliberadamente que los grupos tendrán identificar como falsas. El grupo que más acierte resultará vencedor, si hay empate el grupo que más reformas falsas haya identificado resultará vencedor. Finalmente, el profesor aclarará a los alumnos los errores cometidos durante la colocación de cada una de las medidas.	SIE

		1.1 Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia. (B5)	<i>Individual.</i> Se les entregará a los alumnos para su lectura el “Discurso de Azaña en las Cortes del 13 de octubre de 1931” y el “Discurso de José María Gil Robles del 19 de diciembre de 1933”. Cada alumno deberá realizar tras la lectura y análisis de los textos en su dossier individual, un pequeño cuadro esquema en el que expondrá las diferencias entre ambos discursos en cuestiones como democracia, monarquía, nación, pueblo español...	CCL CPAA CSC
	<i>Conocer y esquematizar las tres grandes etapas en las que se subdivide el periodo histórico de la II República</i>	<i>Localiza temporalmente el bienio reformista, el bienio conservador-cedista y el breve mandato del Frente Popular y reconoce a los personajes más relevantes de cada una de estas etapas.</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo deberá realizar una línea del tiempo en su dossier de grupo trimestral en el que se incluyan los tres periodos en los que se subdivide el periodo republicano y en cada uno de ellos colocar a los personajes más relevantes (Azaña, Alcalá Zamora, Lerroux, Samper...). Los alumnos podrán valerse del apartado “II República Española 1931-1939” de la Web del Congreso de los Diputados para la consulta de esta información.	CPAA CSC

Unidad 9: La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”	1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial. (B6)	1.1 Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos. (B6)	<i>Individual.</i> En el aula se visualizará el vídeo “La Segunda Guerra Mundial en 17 minutos” de <i>Academia Play</i> . Cada alumno deberá apuntar en su dossier individual las principales causas, consecuencias y principales acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial, todo ello extraído a partir de la visualización del vídeo.	CCL CD
De guerra europea a guerra mundial	2. Entender el concepto de “guerra total”. (B6)	2.1. Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas). (B6)	<i>En cinco grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cinco grupos, a cada grupo se le asignará un país contendiente de la Segunda Guerra Mundial (Japón, Estados Unidos, Francia, Reino Unido o Alemania). Cada grupo deberá elaborar un pequeño podcast en el que se narre, desde la perspectiva del país asignado, la entrada en la guerra y las causas que han llevado a esta como si de un locutor de radio se tratará, todo esto se realizará través de la aplicación <i>iVoox</i> . Estos podcasts se colgarán en el blog de la asignatura para que cualquier alumno pueda acceder a ellos. Los alumnos se pueden servir del apartado traducido “World War II Countries” de la web <i>World War II Database</i> para la consulta de información.	CCL CD CPAA CSC

	3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial. (B6)	3.1. Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”. (B6)	<i>Individual.</i> Se realizará un debate en el aula en torno al concepto de “ucronía”, en el cual los alumnos deberán debatir sobre cuestiones como, por ejemplo, “¿si la URSS no hubiera entrado en la guerra que hubiera sucedido?” o “¿los bombardeos de Hiroshima y Nagasaki sirvieron de verdad para acabar con la resistencia japonesa y poner un pronto final a la guerra?”.	CCL SIE CSC
		3.2. Sitúa en un mapa las fases del conflicto. (B6)	<i>En grupos de trimestre.</i> Identificar en un mapamundi mudo en tamaño DIN A4 las distintas fases y batallas del conflicto (Batalla de Stalingrado, la Operación Barbarroja, el desembarco de Normandia, el ataque japonés a Pearl Harbor, la batalla de Leningrado, la batalla de El Alamein...) Para su correcta colocación se servirán de la aplicación <i>Geacron: Atlas Histórico Mundial.</i>	CD
El Holocausto	4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias. (B6)	4.1. Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial. (B6)	<i>En grupos de trimestre.</i> En primer lugar, en el aula se hará un recorrido virtual de 360° del campo de concentración de Auschwitz a través de la página web oficial del campo. En segundo lugar, se visualizarán en el aula fragmentos de las películas (una selección de escenas de 20-25 minutos) “La lista de Schindler” de Steven Spielberg, “El pianista” de Roman Polanski y “El hijo de Saúl”	CCL CD CPAA SIE CSC

			de László Nemes. A partir de su visionado los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, a cada grupo se le asignará la realización de un pequeño ensayo para su dossier de grupo trimestral en el que expresarán una valoración conjunta del Holocausto y su dimensión como hecho único en la historia de la humanidad.	
		<i>Comprende lo que significó y las implicaciones que tuvo el Holocausto para aquellos que lo padecieron</i>	<i>Individual y grupos de trimestre. Leer la novela “El diario de Ana Frank” de Ana Frank (Editorial Debolsillo). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro⁷. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán un pequeño trabajo en su dossier de grupo trimestral basándose en la lectura del libro en el que expondrán su reflexión acerca de la cuestión de la aquiescencia de la población alemana con respecto al Holocausto y cuales pudieron ser los puntos clave de esta.</i>	CCL CSC CPAA CEC
<i>Nacimiento de la Organización de las Naciones Unidas</i>	<i>Diferenciar las fases que llevaron a la creación de la ONU</i>	<i>Elabora un eje cronológico en el que sitúa los principales hitos que llevaron a la creación de la ONU</i>	<i>En cinco grupos. Los alumnos se dividirán en cinco grupos, a través de la aplicación <i>Timeline</i>, cada grupo deberá elaborar una línea del tiempo en el que localizarán los hitos más</i>	CD

⁷ Consultar anexo 6.

			<p>relevantes en la creación de la ONU: las “Cuatro Libertades de Roosevelt”, Cumbre de Postdam, Conferencia de San Francisco, Cumbre de Dumbarton Oaks, Conferencia de Moscú, Carta del Atlántico y Declaración de las Naciones Unidas. En cada hito el grupo deberá, en una o dos líneas señalar el porque de su relevancia. Los alumnos se podrán servir del apartado “Hitos en la historia de la ONU 1941-1950” de la web de las Naciones Unidas.</p>	
--	--	--	---	--

Unidad 10: Un mundo bipolar. La Guerra Fría

Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica	2. Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS. (B7)	<i>Definición del concepto de Guerra Fría e identificación del bloque occidental y oriental</i>	<i>Individual.</i> Entrega del “Telegrama Largo Kennan” de julio de 1947 de George D. Kennan a los alumnos para que procedan a su lectura y realicen un pequeño comentario de texto en su dossier individual en el cual se analicen los principales puntos que Kennan, estableció y que debían de servir de base para la política exterior estadounidense.	CPAA CCL
		<i>Comprende la importancia del armamento nuclear en el contexto de la Guerra Fría y el significado de la teoría de Destrucción Mutua Asegurada (MAD)</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, se le hará entrega a cada grupo el artículo “Que es la teoría de la disuasión”(El Orden Mundial) para su lectura. A continuación, cada grupo deberá elaborar un pequeño ensayo para su dossier de grupo trimestral en el que expondrán que entienden ellos por disuasión nuclear y el como este concepto pudo afectar al desarrollo de la Guerra Fría.	CCL CPAA SIE CSC
		<i>Conoce los instrumentos a través de los cuales se valieron la URSS y EEUU para, respectivamente, establecerse como potencias mundiales</i>	<i>En dos grupos.</i> Los alumnos se dividirán en dos grupos, uno representará a la URSS y otro a EEUU. El grupo que represente a la URSS deberá buscar información del Pacto de Varsovia, el Kominform y el Consejo de Ayuda Económica Mutua (COMECON) mientras que el grupo que represente a EEUU deberá buscar	CCL CPAA CSC SIE

			información sobre la OTAN, doctrina Truman y el Plan Marshall. Cada grupo elegirá a un “líder” que deberá leer un discurso previamente consensuado y redactado por los miembros de grupo en el que se “vendan” las virtudes de la pertenencia a uno u otro bloque. El profesor escogerá al grupo que mejor haya vendido su bloque y sus organizaciones. Los alumnos se podrán servir del apartado “Guerra Fría” de la web <i>Historiasiglo20</i> en el cual se encuentran numerosos enlaces a distintos artículos y páginas con información sobre la Guerra Fría ⁸ .	
<i>Desarrollo de las primeras etapas de la Guerra Fría</i>	1. Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del Welfare State en Europa. (B7)	1.2. Explica los avances del Welfare State en Europa. (B7)	<i>Individual.</i> Entrega a los alumnos del artículo “¿Qué es el estado de bienestar?” (<i>Democraciarealya</i>) para su lectura. A continuación, se realizará un debate en torno a la cuestión de si el estado de bienestar es beneficioso para el conjunto de la sociedad y si este es sostenible en el largo plazo.	CCL CSC SIE
		1.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar. (B7)		
		1.3. Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado. (B7)	<i>En dos grupos.</i> En primer lugar, se le entregará a cada alumno el artículo periodístico “El derecho al trabajo de la mujer” (<i>El País</i>) para su lectura. A continuación, los alumnos se dividirán en dos grupos, los chicos por	CCL SIE CSC CPAA

⁸ Consulta anexo 5.

			un lado y las chicas por el otro. Se realizará un debate en el que los chicos representarán un colectivo a favor de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado y las chicas un grupo en contra de esto último, el profesor actuará de mediador del debate.	
	<i>Conoce los principales acontecimientos y sus efectos durante las primeras etapas de la Guerra Fría</i>	1.1. Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría. (B7)	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, cada grupo elegirá un conflicto de una amplia lista (Invasión de Checoslovaquia, Guerra de Corea, Crisis del canal de Suez, Guerra de Yom Kippur, Revolución Húngara de 1956...) y realizará una infografía que será expuesta en el aula en turnos de presentación de 6-8 minutos. Los alumnos se podrán servir del apartado “Guerra Fría” de la web <i>Historiasiglo20</i> en el cual se encuentran numerosos enlaces a distintos artículos y páginas con información sobre la Guerra Fría.	CCL CD CPAA
		2.1. Describe las consecuencias de la guerra del Vietnam. (B7)	<i>Individual.</i> Los alumnos deberán visualizar en casa la película “Apocalypse Now” de Francis Ford Coppola. Cada alumno deberá escoger una escena o escenas representativas de la película (helicópteros con la danza de las valkyrias de fondo, el bombardeo con napalm...) y comentarlas en su	CCL CD CPAA SIE CSC

			dossier individual relacionándolas con las consecuencias del conflicto vietnamita, ya sea para las tropas estadounidenses o para Vietnam y su población.	
La crisis del petróleo (1973)	4. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto. (B7)	4.1. Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008. (B7)	<i>Individual.</i> Cada alumno visualizará en su casa el vídeo “La crisis del petróleo” de <i>Historia en comentarios</i> . A continuación, cada alumno deberá preguntar a sus padres o tutores legales por sus vivencias con respecto a la crisis financiera de 2008. Posteriormente, y a partir de la información recopilada, el alumno deberá, en su dossier individual, realizar un pequeño ensayo comparando los paralelismos y diferencias entre ambas crisis.	CCL CD CPAA CSC
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. (B8)	4.1. Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro. (B8)	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, cada grupo deberá investigar sobre el Día de Europa y realizar una pequeña presentación en Power Point en la que se incluyan los principales hitos y personajes relevantes en relación con el nacimiento de la Unión Europea para exponerla en turnos de presentación de 3-4 minutos. Los alumnos se podrán servir del apartado web “Día de Europa” de la web de la Unión Europea y del artículo “Día de Europa: La UE marca el periodo de paz más amplio en la etapa	CD CPAA CSC

			contemporánea” <i>Valladolid</i>).	<i>(Tribuna</i>	
--	--	--	--	-----------------	--

Unidad 11: La descolonización y el Tercer Mundo				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
Los procesos de descolonización en Asia y África	5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de postguerra en el siglo XX. (B6)	5.1. Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador. (B.6)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo escogerá una antigua colonia de África o Asia (Indonesia, India, Pakistán, Congo...) para, a continuación, realizar un pequeño cuadro esquema en el que se incluya su localización, la metrópoli de la que era colonia, el tipo de colonia que era, su proceso de independencia y los personajes más relevantes del proceso. Los alumnos se podrán servir del apartado traducido “Decolonization after 1945” de la web <i>The map as history</i> .	CPAA CEC
		<i>Valora la influencia del resultado de la 2º Guerra Mundial en los procesos de descolonización</i>	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada alumno deberá leer el artículo traducido “The impact of the Second World War on the Decolonization of Africa” de Enrin Myrice. A partir de esta lectura cada grupo deberá realizar un pequeño ensayo dentro de su dossier de grupo trimestral en el que expodrá los principales elementos de la Segunda Guerra Mundial que el autor entiende que favorecieron a la descolonización africana.	CPAA CCL
		<i>Entiende la singularidad que supuso la Sudáfrica del</i>	<i>En dos grupos.</i> En el aula se visualizarán distintos fragmentos de película (una selección de escenas de	CCL CD SIE

		<i>apartheid en el contexto del proceso descolonizador</i>	20-25 minutos) de “Escape de Pretoria” de Francis Annan, “Invictus” de Clint Eastwood y “Mandela: del mito al hombre” de Justin Chadwick. A continuación, la clase se dividirá en dos grupos, uno representará a la etnia “boér” y el otro a las etnias “negras” de Sudáfrica. Se generará un debate en el que cada uno tendrá que razonar y defender una serie de intereses dependiendo de la etnia a la que represente, el profesor hará de árbitro del debate.	CSC
	6. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual. (B6)	6.1. Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Sub-Sahariana (1950s.60s) y la India (1947). (B6)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo deberá identificar en un mapamundi mudo de tamaño DIN A4 la localización de los países surgidos del proceso de la descolonización (India, Pakistán, Congo...). Para su correcta colocación se servirán de la aplicación <i>Geacron: Atlas Histórico Mundial</i> .	CD CPAA
<i>El Tercer Mundo</i>	<i>Entender la dimensión y el alcance del término Tercer Mundo teniendo en cuenta el contexto de la Guerra Fría</i>	<i>Comprende el significado del término Tercer Mundo</i>	<i>Individual.</i> Los alumnos tendrán que leer un fragmento del artículo “Tres mundos, un planeta”, del sociólogo francés Alfred Sauvy. Cada alumno deberá responder a las siguientes preguntas en su dossier individual: “¿Es el significado del término Tercer Mundo el mismo en la actualidad que en el contexto de la Guerra Fría?”, “¿Cuál es el significado de Tercer	CCL CPAA CSC

			Mundo en la actualidad?" y "¿A que se refiere el autor con Tercer estado?".	
--	--	--	---	--

Unidad 12: La distensión y el final de la Guerra Fría				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. (B8)	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial. (B8)	1.1. Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época. (B.8)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo deberá identificar en un mapamundi mudo de tamaño DIN A4 la transformación del mapa político europeo actual distinguiendo los cambios políticos y fronterizos que se han producido con respecto a 1988. Para su correcta colocación se servirán de la aplicación <i>Geacron: Atlas Histórico Mundial</i> .	CPAA CD
		<i>Identifica cuales fueron los hitos y personajes más relevantes de la fase de la distensión (1962-1979)</i>	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, cada grupo, a partir de la aplicación <i>Timeline</i> , deberá realizar una línea del tiempo en el que coloque los principales acontecimientos de etapa de la distensión (acuerdos SALT, teléfono rojo, acuerdos comerciales...) y localizar temporalmente los mandatos de los personajes más relevantes de esta subetapa. Los alumnos se podrán servir del apartado “Cronología de la Guerra Fría” de la web <i>Historiasiglo20</i> .	CD CPAA CSC
El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias. (B8)	2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos. (B8)	2.1. Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS. (B8)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo deberá realizar una búsqueda en la red de la figura del presidente ruso Vladimir Putin y de	CCL CD CPAA CSC SIE

			<p>sus opiniones sobre la URSS y la Rusia actual y los cambios apreciables entre ambos estados. A continuación, cada grupo deberá realizar un ensayo en su dossier grupal trimestral en el que comenten estas opiniones relacionándolas con la materia.</p>	
		<p><i>Identifica las similitudes entre la Guerra de Vietnam y la Guerra de Afganistán</i></p>	<p><i>Individual.</i> Lectura por parte de los alumnos de un fragmento del documento “¿Es Afganistán un Vietnam para la Unión Soviética?” de Manfred Wilhelmy. A continuación, cada alumno deberá realizar un pequeño ensayo en su dossier individual exponiendo los principales elementos que comparten ambos conflictos, así como sus diferencias, y responder de forma personal a la pregunta: “¿Crees que Afganistán fue el Vietnam soviético?”</p>	<p>CCL SIE</p>
<i>Conflicto árabe-israelí</i>	<i>Conocer las causas, desarrollo del conflicto árabe-israelí en el contexto de la Guerra Fría</i>	<p><i>Conoce los principales acontecimientos y personajes más relevantes del conflicto árabe-israelí</i></p>	<p><i>Conjunto de la clase.</i> En primer lugar, la clase visualizará el video “El conflicto palestino-israelí (resumen histórico)” de <i>Academia Play</i>. En segundo lugar, el conjunto de la clase deberá realizar un mural que se colocará en el hall del instituto bajo el nombre de “Palestina e Israel, la nueva guerra de los 100 años”. Este mural se realizará a partir de la investigación de los alumnos en torno a la cuestión palestina e israelí. En el mural se tienen que especificar los</p>	<p>CD CCL CSC CEC CPAA SIE</p>
		<p><i>Distingue los intereses de los distintos países contendientes en el conflicto árabe-israelí</i></p>		

			principales actores a lo largo de la historia reciente, los grandes acontecimientos (Intifadas, Bloqueo de Gaza, asentamiento de colonos israelíes...), imágenes del conflicto y una reflexión sobre la situación actual del conflicto.	
--	--	--	---	--

Unidad 13: El Franquismo				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
La dictadura de Franco en España. (B.7)	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. (B.7)	2.2. Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco (B.7).	<i>Individual y grupos de trimestre.</i> Leer la novela “Los girasoles ciegos” de Alberto Méndez (Editorial Anagrama). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán en su dossier de grupo trimestral un pequeño ensayo basándose en la lectura del libro en el que expondrán las consecuencias inmediatas para la sociedad española de la victoria franquista y la represión que acompaña a esta.	CCL CSC CEC
		3.1. Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica. (B7)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, los grupos entrarán en la web de la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica y, a partir de esta, seleccionaran los casos que más relevantes les parezcan y elaborarán un pequeño ensayo en su dossier de grupo trimestral en el que expresen su opinión sobre esta clase de asociaciones, la labor que desempeñan y la necesidad de estas.	CCL CPAA CSC

		<i>Conoce y analiza la situación internacional española de aislamiento internacional tras la victoria aliada en la Segunda Guerra Mundial</i>	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, se le entregará a cada uno el texto “Notas sobre la situación política” de Carrero Blanco de 1945. Cada grupo deberá realizar un pequeño comentario de texto en el que se muestren las ideas principales que expone Carrero Blanco en lo referente a la situación internacional de España en el contexto del enfrentamiento americano-soviético.	CCL CSC CPAA
		<i>Identifica los rasgos esenciales de la propaganda franquista</i>	<i>Individual.</i> En el aula se visualizarán algunos fragmentos del NO-DO franquista, así como algunos carteles propagandísticos de la etapa franquista. Cada alumno deberá realizar, en su dossier individual, una pequeña reflexión acerca de los principales rasgos de esta clase de propaganda y los efectos que pudiera tener en la sociedad de la época. Los alumnos se podrán servir del vídeo “Así era la educación durante la dictadura franquista. Franco. La vida del dictador en color” de <i>Dmax España</i> .	CEC CCL CSC CPAA

Unidad 14: La Transición española				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982). (B.8)	3. Conocer los principales hecho.s que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso. (B.8)	3.1. Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad. (B.8)	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, a cada grupo se les entregara un fragmento del texto “Visiones de la Transición” de Ramón Cotarelo. A partir de este cada grupo realizará una reflexión escrita que tendrá que leer enfrente de la clase en la que expongan su visión o visiones de la Transición y si esta o estas encajan con lo que quiere hacer ver Ramón Cotarelo en su texto.	CCL CSC CPAA
		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. (B.8)	<i>En cinco grupos.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo elegirá un acontecimiento relevante de la Transición Española (golpe de estado del 23-F, aprobación de la constitución, coronación de Juan Carlos I...) y realizará un póster en una cartulina de tamaño DIN A1 en el que aparecerán fotografías comentadas relacionadas con el acontecimiento en cuestión. Los posters se colocarán al fondo de la clase para que cualquier alumno pueda visualizarlos. Los alumnos se podrán servir del apartado “Hitos de la Transición Española” de la web <i>Fundación Transición Española</i> .	CD CPAA SIE CEC

		Identifica las consecuencias para la joven democracia española el golpe del 23-F	<i>Salida complementaria.</i> Visita de toda la clase al Congreso de los Diputados, durante la visita los alumnos deberán apuntar en su dossier individual las consecuencias más significativas del golpe de estado del 23-F para la España de la Transición (se hará referencia a estas durante la visita).	CSC CCL
	<i>Valorar las implicaciones que tuvo la acción terrorista en España durante la Transición</i>	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. (B.8)	<i>En cinco grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cinco grupos, cada grupo elegirá e investigará acerca de una banda terrorista (no se puede repetir) que actuó durante el periodo de la Transición (GRAPO, ETA, Terra Lliure, Resistència Galega...) y elaborará una infografía sobre esta en la que se reflejen sus principales atentados, su ideología, las medidas estatales contra la banda... Las infografías se presentarán en el aula en turnos de 6-8 minutos. Los alumnos se podrán servir del apartado “El terrorismo en España” de la web del Ministerio de Educación desde el que pueden descargar un PDF con material didáctico para trabajar la historia del terrorismo en España.	CPAA SIE CSC

Unidad 15: El mundo actual. La globalización y la revolución tecnológica				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos	1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores. (B.9)	1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra. (B.9)	<i>En cuatro grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, a través del acceso a las hemerotecas de El País, ABC, La Vanguardia... cada grupo deberá realizar una lista de argumentos a favor y en contra del proceso globalizador. Estos argumentos se pondrán en común en el aula y se debatirá de forma individual algunos de los más relevantes.	CPAA CSC CD
	2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica. (B.9)	2.1. Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la implantación de las recientes tecnologías de la Información y la comunicación, a distintos niveles geográficos. (B.9)	<i>En cinco grupos.</i> Los alumnos se dividirán en cinco grupos, el profesor proyectará en la pizarra varios titulares (relacionados con inmigración, globalización, cambio climático...) de prensa verdaderos, así como de titulares desinformadores (Fake News), los grupos votarán si cada titular es falso o verdadero, una vez mostrados todos los titulares el grupo que más veces haya acertado la naturaleza de los titulares gana.	SIE CSC

	<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. (B.9)</p>	<p>3.1. Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización. (B.9)</p>	<p><i>Individual.</i> Cada alumno escogerá un aspecto de la globalización sobre el que realizar una pequeña infografía sirviéndose de recursos web como <i>Genially, Visme, Canvas</i> o <i>Visually</i>. Las infografías serán presentadas en el aula en turnos de 2-3 minutos. Los alumnos se podrán servir del apartado “Globalization: Definition, Benefits, Effects, ¿Examples What is Globalization?” de la web <i>you matter</i>.</p>	<p>CD CCL CPAA</p>
<p>La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.</p>	<p>1. Reconocer que el pasado “no está muerto y enterrado”, sino que determina o influye en el presente y en los diferentes posibles futuros y en los distintos espacios. (B10)</p>	<p>1.1. Plantea posibles beneficios y desventajas para las sociedades humanas y para el medio natural de algunas consecuencias del calentamiento global, como el deshielo del Báltico. (B.10)</p>	<p><i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, cada grupo elegirá alguna de las consecuencias inmediatas que traería el calentamiento global en determinadas áreas geográficas (desaparición de los Países Bajos, crisis alimentarias, propagación de enfermedades...) y realizará un podcast a través de la plataforma <i>iVoox</i> en el que comentará los peligros del calentamiento global en relación con la consecuencia escogida. Los podcasts se subirán al blog de la asignatura. Los alumnos se podrán servir del apartado “Consecuencias del cambio climático” de la web de la Unión Europea.</p>	<p>CCL CD CPAA CSC SIE</p>

	1.2. Sopesa cómo una Europa en guerra durante el siglo XX puede llegar a una unión económica y política en el siglo XXI. (B.10)	<i>En grupos de trimestre.</i> Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre, a cada grupo se le entregará un mapa en el aparezcan reflejados todos los países miembros de la Unión Europea y el año de adhesión de cada uno. Cada grupo deberá, en su dossier grupal de trimestre, realizar una pequeña reflexión acerca de cómo ha sido posible en un espacio de setenta años conseguir este nivel de unión económica, política y económica partiendo de la base de dos guerras mundiales en territorio europeo.	CPAA CCL CSC
	1.3. Compara (en uno o varios aspectos) las revoluciones industriales del siglo XIX con la revolución tecnológica de finales del siglo XX y principios del XXI. (B.10)	<i>Individual.</i> Cada alumno deberá señalar en su dossier individual tres inventos del siglo XIX a raíz de la revolución industrial y comparar su impacto en la sociedad con otros tres inventos decisivos de finales del siglo XX y principios del XXI. Los ejemplos se leerán en clase para que los alumnos discutan si están o no de acuerdo con los ejemplos y los paralelismos entre ellos. Los alumnos podrán contar con el apartado traducido “Famous Inventions” de la web <i>Totally History</i> .	CPAA SIE CEC

2.3. Decisiones metodológicas y didácticas

En cuanto el camino a seguir en lo referente a las decisiones metodológicas y didácticas en esta programación didáctica se ha tomado como referencia lo estipulado por la legislación. La Orden ECD/65/2015 promueve la adopción de metodologías activas del aprendizaje, como pueda ser el aprendizaje basado en proyectos (ABP). En el caso de la legislación autonómica, la Orden EDU/362/2015 aboga también por la elección de una metodología activa y participativa en lo que respecta al alumnado.

Si bien es cierto que la predominancia de los métodos y estrategias expositivas sigue vigente en el sistema educativo español la presente programación opta por una metodología activa de carácter interactivo en la cual prima la asunción por parte del alumno de su propio protagonismo en el proceso de enseñanza aprendizaje al mismo tiempo que trabaja cooperando con sus iguales, los alumnos dejan de ser unos meros receptores de información para convertirse en los propios artífices de su aprendizaje. A partir de esto, se consigue que los alumnos conozcan los elementos y los métodos de historiar, esto supone enseñar historia utilizando los métodos del historiador y no reducir su enseñanza a una historia memorística en la que el alumno aprende un mero corpus de acontecimientos y fechas históricas (Prats, 2001). La metodología activa se define como oposición al método tradicional, en el cual el alumno tiene un papel pasivo, y hasta cierto punto, sumiso, y en el que el papel del profesor queda reducido al de una especie de dictador que tiene bajo su completo control a los alumnos (González et al., 2011). La metodología activa se ha plasmado en toda una serie de estrategias didácticas sobre las que se asienta la presente programación.

En primer lugar, el aprendizaje cooperativo, uno de los principales pilares de esta programación. Su elección se fundamenta en que permite la implicación de todos los estudiantes, en contraposición con otras técnicas que lo único que consiguen es que un número reducido de estudiantes terminen dominando la sesión. El aprendizaje cooperativo permite la comunicación fluida entre los estudiantes en base a relaciones de confianza y de soporte mutuo. Las metas que se trazan se alcanzan, en la mayoría de los casos, bajo un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus integrantes, donde las tareas son de carácter sinérgico. Habilidades como la capacidad de escuchar, la toma de decisiones en común, la resolución de conflictos...se ven claramente potenciadas a partir

de este (Domingo, 2008), lo que se podría definir como una interdependencia positiva entre los integrantes del grupo (Pujolràs, 2008).

En todas las unidades didácticas de la presente programación se han incluido actividades en las que se pone en práctica el aprendizaje cooperativo. Para la materialización de este se han seguido dos vías, por un lado, la conformación de unos grupos de trimestre, los cuales se mantendrán invariables a lo largo del trimestre, en el caso de que el profesor considerara que el trabajo es el adecuado, estos grupos se mantendrían durante todo el año, y por otro, la conformación de grupos de forma aleatoria, voluntaria, por las necesidades de la propia actividad...

El segundo gran pilar sobre el que se asienta esta programación es la técnica de la flipped classroom o aula invertida, la cual se fundamenta en la premisa de que los alumnos estudien por sí mismos los conceptos teóricos que el docente les facilite con el objetivo de que el tiempo de clase sea aprovechado para resolver dudas, realizar prácticas e iniciar debates relevantes en torno a este contenido (Aguilera et al., 2017). A lo largo de todas las unidades didácticas de esta programación se realizará una aplicación limitada de esta técnica. Los alumnos deberán traer estudiado de antemano los contenidos, los cuales se encontrarán subidos en el blog de la asignatura y estructurados por sesiones, para cada sesión, de esta forma se podrá dedicar la mayoría del tiempo de cada una de estas, tras la previa resolución de dudas respecto al material estudiado, a actividades relacionadas con los contenidos trabajados en casa. De esta forma, el profesor puede incrementar el número de actividades en la programación al disponer de mayor tiempo para dedicarle a éstas teniendo en cuenta que no necesita más que dedicarle una ínfima parte de la sesión a los contenidos que se tratarán en esta.

El aprendizaje basado en proyectos es el tercer gran pilar de las estrategias metodológicas de esta programación, altamente vinculado al aprendizaje cooperativo y en la línea de la metodología activa sobre la que se asienta esta programación. Esta metodología consiste en la elaboración de proyectos de forma grupal adecuados a los conocimientos del alumnado. Estos proyectos previamente han tenido que ser elaborados, considerados y analizados por el profesor con el objetivo de asegurar que el alumnado dispone de los instrumentos y conocimientos necesarios para resolverlo, y a su vez desarrollar una serie de destrezas durante el proceso de resolución de este (Estalayo et al., 2021). Prácticamente en todas las unidades didáctica de la presente programación los

alumnos deberán realizar actividades relacionadas con proyectos a través de la búsqueda de información en internet, infografías, comentarios, ensayos... actividades que tienen su correspondiente peso en la evaluación de la asignatura.

En relación con esta última metodología es preciso citar el aprendizaje basado en las TIC, el cual está también presente en prácticamente toda la programación, gran parte de las actividades, ya sean grupales o individuales, implican que el alumno deba dirigirse a la red para la búsqueda de información, visualización de videos, consulta de los recursos presentes en el blog de la asignatura, utilización de aplicaciones online... de manera que su competencia digital y el desarrollo de su dominio de las TIC se ven favorecidos sobremanera.

Por último, en determinadas actividades de la presente programación se ha optado por la gamificación, es decir, la traslación de la mecánica de los juegos a la educación. El carácter lúdico con el que se imprime a las actividades facilita la interiorización de los conocimientos. La actividad de la U.D. 5 en la que los alumnos tienen que enfrentarse a una prueba contrarreloj es un claro ejemplo. Tampoco se ha querido abusar de esta técnica puesto que se ha considerado que basar un número elevado de actividades en esta técnica podría generar entre los estudiantes competencia insana, necesidad de refuerzo constante... lo que podría llevar a los alumnos a preocuparse más por ganar que por el hecho de aprender y asimilar los contenidos.

2.4. Concreción de elementos transversales

En este apartado se comentará de qué modo la programación contribuye, a través de las distintas actividades que se plantean, a abordar cada uno de los elementos transversales que señalaba el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los cuales en el nuevo Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo quedan integrados en las competencias vinculadas a las distintas materias. Los elementos transversales obligatorios son seis: la comprensión lectora, comprensión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las habilidades relacionadas con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.

En primer lugar, la comprensión lectora, la cual podría considerarse el elemento transversal más trabajado a lo largo de toda la programación. En todas las unidades se

incluyen actividades destinadas a que el alumnado lea textos de carácter historiográfico, novelas históricas, artículos académicos, artículos de prensa...

En segundo lugar, la expresión oral y escrita, trabajada prácticamente en todas las unidades de la programación, trabaja, por ejemplo, en aquellas actividades en las cuales el profesor proporciona material a los alumnos y estos debaten sobre la cuestión a tratar. Un ejemplo de esto es la actividad de la U.D. 5: El siglo XXI en España en la cual los alumnos deberán realizar un debate acerca de la moralidad y el papel de la prensa amarillista en la Guerra Hispano-estadounidense, así como del papel de la prensa en la actualidad en lo referente a las “Fake News” y sus paralelismos con la prensa amarillista de Pulitzer y Hearst.

En tercer lugar, el desarrollo de la capacidad de comunicación audiovisual, uno de los grandes ejes de toda la programación. En los tres trimestres se trabajará este elemento transversal. Se trabaja, por ejemplo, en actividades en las que los alumnos deben realizar infografías y presentarlas o en las actividades en las que tienen que elaborar podcasts en *iVoox* acerca de una determinada cuestión.

Respecto a la competencia en Tecnologías de la Información y la Comunicación, otro eje clave dentro de la presente programación, esta se trabaja en todas las unidades didácticas, actividades en las que los alumnos deben utilizar aplicaciones on-line (*iVoox*, *GeaCron*, *Timeline*...) o utilizar recursos web para realizar infografías son un ejemplo claro de la intención de la programación por hacer la competencia de las TIC un eje clave de esta.

En quinto lugar, el fomento del espíritu emprendedor se realiza en aquellas actividades en las que los alumnos se ven obligados a reaccionar con intuición y flexibilidad, que tenga un enfoque de pensamiento y actitud que busque activamente el cambio... La actividad de la U.D.1: El Antiguo Régimen y la Ilustración en la que los alumnos, divididos en grupos, deben extraer las ideas principales de una serie de textos y posteriormente elegir a un “líder” es un ejemplo de este fomento del espíritu emprendedor, el líder deberá hacerse valer, asumir responsabilidades...capacidades muy valiosas que el alumno desarrolla a partir de esta clase de actividades.

En sexto lugar, la educación cívica y constitucional trabajada en, por ejemplo, la U.D. 14: La Transición española, en ella se localizan dos actividades clave para esta competencia como son la salida complementaria en la que se visita el Congreso de los Diputados en la que los alumnos aprenderán sobre los valores constitucionales y la

actividad en la que deben investigar acerca de las bandas terroristas que estuvieron activas durante la Transición española.

En lo que se refiere a las competencias sociales y ciudadanas se encuadran elementos como el respeto y defensa de los Derechos Humanos, el desarrollo sostenible y el medio ambiente, el afianzamiento del espíritu emprendedor, la igualdad y la no discriminación y la paz y la no violencia.

El respeto y defensa de los Derechos Humanos se trabaja, por ejemplo, en una actividad de la U.D. 9: La Segunda Guerra Mundial (1939-1945) en la cual los alumnos deberán reflexionar sobre el hecho único que fue el Holocausto, probablemente el hecho de la historia de la humanidad en la que los derechos humanos fueron violados de manera sistemática, premeditada y recurrente sin ningún tipo de control.

En cuanto al elemento del desarrollo sostenible se trabaja en la U. D. 15: El mundo actual. La globalización y la revolución tecnológica en la cual se incluye una actividad en la que los alumnos deben trabajar en las consecuencias inmediatas del calentamiento global.

El elemento de la igualdad y la no discriminación se trabaja en la U.D. 9: La Segunda Guerra mundial en todas aquellas actividades relacionadas con el Holocausto. Por último, el elemento de la paz y la no violencia se trabaja en la unidad antes mencionada, así como en la U. D. 6: Primera Guerra Mundial (1914-1918) y Revolución Rusa, en todas las actividades relacionadas con el conflicto bélico, las cuales despertarán en el alumno un sentido natural de rechazo de la violencia.

2.5. Medidas que promueven el hábito de la lectura

De acuerdo con la orden EDU/351/2016, de 25 de abril, los centros públicos deberán elaborar y ejecutar planes de lectura para su alumnado. Asimismo, la Orden EDU/362/2015 señala que “en las distintas materias se desarrollarán actividades que fomenten la motivación y el interés [...] por el hábito de lectura y estudio”, en el caso de la materia de Geografía e Historia esto se logra a partir de la lectura y comprensión de un temario de carácter enciclopédico, la lectura de pequeños fragmentos o textos históricos completos y las lecturas de novelas de carácter histórico. Esta promoción de los hábitos de la lectura por parte de la administración educativa tiene su razón de ser, teniendo en cuenta que la lectura es uno de los ámbitos en los que es preciso incidir si se quiere

eliminar ciertas deficiencias apreciables en el alumnado, como, por ejemplo, en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura (González et al., 2010).

Como bien han mostrado numerosos estudios, la escritura y la comprensión lectora son dos elementos fundamentales si se quiere mejorar el rendimiento académico (González et al., 2010), el desarrollo de la literalidad impacta tanto en el ámbito escolar como en la vida diaria del sujeto, es por ello por lo que es necesario desarrollarlos desde edades muy tempranas (Viramontes et al., 2019). De no desarrollarse la comprensión lectora lo más probable es que se produzca un estancamiento que impida al individuo avanzar en otros ámbitos. Cabe señalar que en etapas como la Secundaria se tiende a considerar la comprensión lectora como una habilidad automatizada en los alumnos, pero esto en muchos casos no es así, y hay numerosos alumnos que no poseen una buena competencia lectora que les permita alcanzar un buen nivel de comprensión lectora (Barrio et al., 2006).

Siguiendo esta premisa, esta programación didáctica propone un trabajo escalonado pero intenso con un enorme rango de fuentes escritas, ya sean artículos periodísticos, fuentes primarias, artículos científicos, novelas históricas... Para la selección de las fuentes escritas se ha tenido en cuenta, en primer lugar, el nivel al que va dirigida esta programación, y, en segundo lugar, el interés que pudiera suscitar en el alumnado cada una de ellas.

El trabajo con fuentes históricas escritas se inserta en las unidades 1,2, 4, 6, 7, 8, 10 y 13. La lectura y comprensión de artículos de carácter académico se inserta en las unidades 7, 11, 12 y 14. La lectura y utilización de artículos de prensa esta presente en las unidades 3, 6, 7, 10 y 15. Por último, la lectura y análisis de novelas literarias se incluye en las unidades 3,5, 7, 9 y 13. Respecto a todos estos recursos didácticos , se puede consultar más detalladamente una lista específica de todos ellos en el epígrafe 2.8 de la presente programación.

Respecto a las lecturas, se han seleccionado cinco, dos para el primer trimestre, dos para el segundo trimestre y una para el tercer trimestre. Los títulos de cada obra le serán comunicados al alumnado al principio de cada trimestre. El procedimiento con respecto a las lecturas será el mismo en todos los casos: en primer lugar, cada alumno, de

forma individual, deberá hacer una lectura completa y exhaustiva de la novela en cuestión, en segundo lugar deberá rellenar, de forma individual, una ficha guionizada de lectura entregada por el profesor, y, por último, en grupos de trimestre, se deberá realizar un pequeño ensayo en el dossier de grupo trimestral acerca de alguna cuestión que guarda relación con el tema sobre el que trata la lectura.

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

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), establece que la evaluación en toda la Educación Secundaria Obligatoria debe de ser “continua, formativa e integradora”. El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, señala que existen medidas de refuerzo educativo que se aplicarían si se observaran dificultades en el aprendizaje por parte del alumnado. Este decreto también obliga a que los docentes evalúen su propia práctica docente y recuerda el derecho de los alumnos a ser objeto de una evaluación objetiva y establece que el equipo docente en su conjunto, coordinado por el tutor, actuará colegiadamente durante el proceso de evaluación.

En el caso de la legislación autonómica, hay que atenerse a la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, la cual establece que el equipo docente deberá tener en consideración los estándares de carácter básico en cada curso de cara a la evaluación. Esta orden establece también que cada curso se compondrá de tres evaluaciones como mínimo, sin contar la inicial, y la última será considerada como evaluación final ordinaria del curso y será celebrada en junio.

En palabras de Margarita Fernández Gallego son cuatro los instrumentos que se pueden utilizar para la evaluación: pruebas orales (debates, exposiciones de tema...), pruebas escritas (cuestionarios, ensayo, comentario de texto...), técnicas sociométricas y técnicas de observación (Rodríguez Gallego, 2003).

Siguiendo estas premisas, los instrumentos para la evaluación del aprendizaje del alumnado de esta programación didáctica serán:

- **Dossier individual:** cada alumno tendrá un portfolio de carácter individual en el que tendrá que realizar todas las actividades de carácter individual

(ensayos, comentarios de textos...). Junto a cada actividad debe aparecer reflejada la fecha de la sesión de la asignatura en la que se ha realizado la misma. Al finalizar cada trimestre el alumno deberá entregar el dossier individual al profesor para que este lo corrija, la valoración de este no solo se limitará a su contenido, se valorarán otros aspectos como la ortografía, la presentación, claridad, originalidad, coherencia... Al terminar su corrección el profesor se lo devolverá al alumno.

- **Dossier de grupo trimestral:** existe diferencia entre las actividades de grupo y las actividades de grupo de trimestre. Cada trimestre los alumnos se dividirán en unos grupos fijos, “grupos de trimestre”, las actividades en las que se vean involucradas estos grupos se diferenciarán de las actividades de grupos (en la que los grupos son aleatorios o sus integrantes varían en función de la actividad). Cada grupo de trimestre tendrá un “líder”, el cual será el encargado de guardar y mantener actualizado el dossier de grupo trimestral. Este portfolio de grupo trimestral será en el que el grupo tendrá que realizar todas las actividades (ensayos, comentarios de textos...). Junto a cada actividad debe aparecer reflejada la fecha de la sesión de la asignatura en la que se ha realizado la misma. Al finalizar cada trimestre el grupo deberá entregar el dossier de grupo trimestral al profesor para que este lo corrija, la valoración de este no solo se limitará a su contenido, se valorarán otros aspectos como la ortografía, la presentación, claridad, originalidad, coherencia... Al terminar su corrección el profesor se lo devolverá al grupo.
- **Actividades de grupo:** el profesor en todo momento llevará un seguimiento de las actividades de grupo (participantes, intervenciones...). En este apartado se incluyen todas las actividades grupales que se realicen y que no tengan que ser plasmadas en el dossier de grupo trimestral. Por ejemplo, una actividad que englobe un debate a dos bandas, el profesor apuntará en su cuaderno del profesor los participantes y el desenvolvimiento de cada uno de ellos, valorando así su participación y esfuerzo en las actividades grupales. Por lo tanto, este instrumento de evaluación procesual servirá para comprobar como es la evolución de su

alumnado en el aula a nivel diario a partir de mantener un seguimiento de su desempeño en las actividades grupales.

- **Pruebas escritas:** cada trimestre se realizarán dos pruebas escritas⁹:

Trimestre	Fecha	Unidades didácticas
Primero	12 de noviembre	U.D. 1, 2 y 3
Primero	20 de diciembre	U.D. 4 y 5
Segundo	25 de febrero	U.D. 6, 7 y 8
Segundo	4 de abril	U.D. 9 y 10
Tercero	30 de mayo	U.D. 11, 12 y 13
Tercero	21 de junio	U.D. 14 y 15

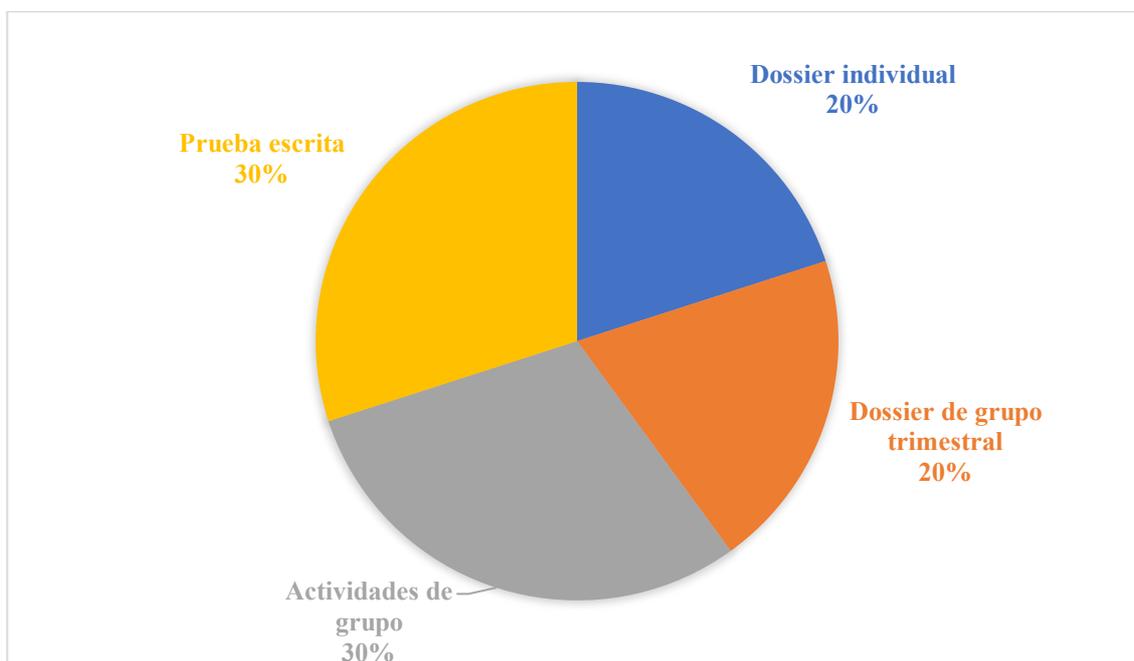
Las pruebas escritas seguirán esta estructura:

Parte de la prueba escrita	Puntuación
Definición de tres conceptos históricos a elegir entre cuatro	2 puntos
Realización de un eje cronológicos en el que situar batallas, acontecimientos, personajes...	1 punto
Comentario de un texto, mapa, gráfico, imagen...	2 puntos
Pregunta corta de desarrollo a elegir entre dos	2 puntos
Pregunta larga de desarrollo a elegir entre dos	3 puntos

- **Fichas de lectura guionizadas:** Cada alumno, de forma individualizada, deberá realizar una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Cabe señalar que las lecturas son “voluntarias”, su lectura y posterior realización de la ficha guionizada implican poder obtener un punto adicional en la nota final de la asignatura. Esta ficha guionizada será entregada al profesor para su corrección tras cada lectura y realización de esta.

⁹ Consultar anexo 1.

En definitiva, teniendo en cuenta los anteriores instrumentos de evaluación, la calificación de la asignatura se conforma de la siguiente manera:



2.7. Medidas de atención a la diversidad

La orden EDU/362/2015 establece que “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”. Es por esto por lo que gran parte de los centros educativos de educación secundaria tienen contemplado en sus respectivos proyectos de centro todo un paquete de medidas de carácter normativo (programas de diversificación curricular, variaciones metodológicas...) para lograr los aprendizajes correspondientes (Luzón et al., 2009). Hay que tener en cuenta que la diversidad puede manifestarse de un crisol de maneras: alumnos sobresalientes, con dificultades para la lectura, con discapacidad intelectual, pertenecientes a minorías étnicas que presentan dificultades con respecto al lenguaje...y el profesor debe de ser capaz de adaptarse a cada una de estas situaciones y diversificar su aula, así como su actuación en el aula, debe de ser capaz de detectar lo que cada alumno necesita para poder ofrecerle los medios que se consideren adecuados para mejorar su aprendizaje (Cárdenas, 2012).

En esta línea, la presente programación incorpora toda una serie de medidas destinadas a paliar, en la medida de lo posible, los efectos negativos que pueda tener la diversidad en el alumnado. M.R. Campillo Meseguer y A. Torres Sáez (2012) distinguen entre dos tipos de medidas, ordinarias y extraordinarias.

Por un lado, estarían las medidas ordinarias, aquellas cuyas actuaciones y programas están dirigidos a prevenir, compensar y facilitar la superación de dificultades leves a través de la adecuación del currículo ordinario sin alterar ninguno de los elementos esenciales con el objetivo de que la totalidad del alumnado alcance las capacidades marcadas en los objetivos generales del curso. En el caso de la presente programación, hay que destacar, en primer lugar, la inclusión de estrategias metodológicas que favorezcan la participación de todo el alumnado y la autonomía en el aprendizaje (aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales...) (Campillo Meseguer y Torres Sáez, 2012). Si se observa la programación todas las unidades presentan esta clase de metodologías en alguna actividad, los alumnos con dificultades se pueden servir de los conocimientos y ayuda de sus compañeros para alcanzar los objetivos propuestos.

En segundo lugar, se contempla la inclusión de medidas destinadas a diversificar las estrategias de evaluación como la adecuación de tiempos, el cambio de los criterios y procedimientos de evaluación, un seguimiento de la evolución del alumnado (el dossier del individual es esencial para esta medida, no tanto el dossier de grupo trimestral porque enmascara las carencias del alumno), o la utilización de diferentes tipos de pruebas dependiendo de las características del alumnado (Campillo Meseguer y Torres Sáez, 2012), todas ellas medidas que en caso de ser necesarias pueden ser puestas en marcha por parte del profesor de manera inmediata. En caso de ser necesario, los alumnos podrán solicitar en cualquier momento una tutoría con el profesor para resolver cualquier tipo de duda o problema en relación con la materia o con alguna cuestión relacionada con su aprendizaje.

En tercer lugar, como medidas concretas se incluye la realización de actividades recuperación con el fin de que el alumno tenga la oportunidad de recuperar la materia de años anteriores (Campillo Meseguer y Torres Sáez, 2012), junto a esta medida, para los alumnos que necesiten de refuerzo, se contempla la realización de una serie de talleres de Historia de tarde en los que se afianzaran conceptos y conocimientos referentes a la materia dada por la mañana para los alumnos que así lo necesiten. Cabe señalar que en estos talleres de refuerzo se plantearán actividades más simples que los que se plantean en las clases de por la mañana.

Por otro lado, estarían las medidas extraordinarias, en caso de ser necesario, se optaría por la adaptación curricular significativa, pero siempre se trataría de modificar la programación siguiendo un proceso de adaptación curricular no significativa.

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

En este apartado se expondrán todos los materiales y recursos didácticos necesarios para poder poner en práctica la presente programación. En primer lugar, referente al material del aula cabe señalar lo siguiente: todas las sesiones tendrán lugar en un aula que cuenta con, aparte del mobiliario del aula (sillas, mesas...), una pizarra tradicional, una pizarra digital con proyector incorporado, así como su correspondiente micrófono y altavoces. De ser necesario, en alguna sesión se podrá acudir al aula de informática para que los alumnos trabajen haciendo uso de los ordenadores de esta.

El alumnado dispondrá de un blog de la asignatura en el que se colgarán gran parte de los recursos que los alumnos necesiten para la realización de las actividades, así como los podcasts realizados en algunas actividades. Respecto al libro de texto hay que aclarar que es opcional, el contenido teórico-práctico de la asignatura será colgado en el blog, lo cual convierte al libro de texto en un añadido al que los alumnos pueden recurrir para ampliar su información o acceder a recursos diferentes a los del blog.

En caso de ser necesario, el profesor entregará fotocopias de algunos materiales (artículos de prensa, artículos académicos...) a aquellos alumnos que no puedan acceder a los materiales vía online, en este apartado también se incluyen fichas guionizadas de lectura que el profesor entregará a los alumnos, así como los dossiers individuales y trimestrales requeridos por el profesor al final de cada trimestre.

En las siguientes tablas aparecen reflejados los recursos clasificados según su tipología:

Aplicaciones web	
U.D. 2 U.D. 4 U.D. 9 U.D. 12	<i>Timeline</i> https://timeline.knightlab.com/
U.D. 3	<i>Kahoot</i> https://kahoot.it/
U.D. 4 U.D. 9 U.D. 11 U.D. 12	<i>Geacron: Atlas histórico mundial interactivo</i> http://geacron.com/home-es/?lang=es
U.D. 4 U.D. 5 U.D. 9 U.D. 12	<i>IVoox</i> https://www.ivoox.com/

U.D. 15	<i>Genially</i> https://genial.ly/es/
U.D. 15	<i>Canva</i> https://www.canva.com/es_es/
U.D. 15	<i>Visme</i> https://www.visme.co/es/
U.D. 15	<i>Visually</i> https://visual.ly/
U.D. 6	<i>Didactalia</i> https://mapasinteractivos.didactalia.net/comunidad/mapasflashinteractivos
U.D. 2	<i>OmniAtlas</i> https://omniatlas.com/
U.D. 2 U.D. 4 U.D. 5	<i>Biografía y Vidas</i> https://www.biografiasyvidas.com/

Recursos web	
U.D. 9	<i>Web para la visita virtual de Auschwitz</i> https://panorama.auschwitz.org/
U.D. 13	<i>Web de la Asociación para recuperación de la memoria histórica</i> https://memoriahistorica.org.es/
U.D. 15	<i>Hemeroteca ABC</i> https://www.abc.es/archivo/periodicos/
U.D. 15	<i>Hemeroteca El País</i> https://elpais.com/archivo/
U.D. 15	<i>Hemeroteca La Vanguardia</i> https://www.lavanguardia.com/hemeroteca
U.D. 1	<i>Web del Museo del Prado</i> https://www.museodelprado.es/
U.D. 1	Apartado “Siglo XVIII” de la web <i>Enciclopedia de Historia</i> . https://enciclopediadehistoria.com/siglo-xviii/
U.D. 2	Apartado “Las revoluciones atlánticas” de la web <i>Historia en comentarios</i> . https://historiaencomentarios.com/2016/11/16/el-congreso-de-viena-y-las-oleadas-revolucionarias/
U.D. 2	Apartado “La Revolución Francesa” de la web <i>Biografías y Vidas</i> . https://www.biografiasyvidas.com/historia/revolucion_francesa.htm
U.D. 2	Apartado “Personajes de la Revolución Francesa” de la web <i>La Guía 2000</i> https://www.laguia2000.com/francia/siglo-xviii/personajes-de-la-revolucion-francesa
U.D. 3	Apartado “Industrial Revolution” de la web <i>Britannica</i> . https://www.britannica.com/event/Industrial-Revolution
U.D. 3	Apartado “Movimiento obrero” de la web <i>Concepto</i> . https://concepto.de/movimiento-obrero/
U.D. 3	Etiqueta “clase obrera” en la web <i>Historia en comentarios</i> https://historiaencomentarios.com/tag/clase-obrera/
U.D. 3	Apartado “Economic development in the Nordic countries” de la web <i>nordics.info</i> . https://nordics.info/show/artikel/economic-development-in-the-nordic-countries
U.D. 4	Apartado “Imperialismo” de la web <i>Clases de historia</i> . http://www.claseshistoria.com/imperialismo/concepto.htm
U.D. 4	Apartado “Conflictos entre potencias” de la web <i>Clases de historia</i> . <a "="" href="http://www.claseshistoria.com/imperialismo/conflictos.htm#:~:text=">http://www.claseshistoria.com/imperialismo/conflictos.htm#:~:text=
U.D. 4	Apartado “Pintura del siglo XIX” de la web del Museo del Prado https://www.museodelprado.es/en/the-collection/sxix-painting

U.D. 4	Apartado “El desarrollo tecnológico” de la web <i>Portal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México</i> . https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1
U.D. 5	Apartado “Spanish-American War” de la web <i>Totally History</i> . https://totallyhistory.com/us-history/spanish-american-war/
U.D. 6	<i>Web de la Librería del Congreso de Estados Unidos destinada a la Primera Guerra Mundial</i> . https://www.loc.gov/rr/print/coll/wwicoll.html
U.D. 8	Apartado “II República Española 1931-1939” de la Web del Congreso de los Diputados. https://www.congreso.es/cem/iirepesp
U.D. 9	Apartado “World War II Countries” de la web <i>World War II Database</i> . https://ww2db.com/country/
U.D. 9	Apartado “Hitos en la historia de la ONU 1941-1950” de la web de las Naciones Unidas. https://www.un.org/es/about-us/history-of-the-un/
U.D. 10	Apartado “Guerra Fría” de la web <i>Historiasiglo20</i> . http://www.historiasiglo20.org/enlaces/guerrafria.htm
U.D. 10	Apartado “Día de Europa” de la web de la Unión Europea. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/europe-day_es
U.D. 11	Apartado “Decolonization after 1945” de la web <i>The map as history</i> . https://www.the-map-as-history.com/Decolonization-after-1945
U.D. 12	Apartado “Cronología de la Guerra Fría” de la web <i>Historiasiglo20</i> . http://www.historiasiglo20.org/CRONO/gf.htm
U.D. 14	Apartado “Hitos de la Transición Española” de la web <i>Fundación Transición Española</i> . http://www.transicion.org/60hitos.php
U.D. 14	Apartado “El terrorismo en España” de la web del Ministerio de Educación. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/23996/19/0
U.D. 15	Apartado “Globalization: Definition, Benefits, Effects, ¿Examples What is Globalization?” de la web <i>you matter</i> . https://youmatter.world/en/definition/definitions-globalization-definition-benefits-effects-examples/
U.D. 15	Apartado “Consecuencias del cambio climático” de la web de la Unión Europea. https://ec.europa.eu/clima/climate-change/consequences-climate-change_es
U.D. 15	Apartado “Famous Inventions” de la web <i>Totally History</i> . https://totallyhistory.com/history-of-technology/famous-inventions/

Recursos audiovisuales	
U.D. 1	Canal Servei de Formació Permanent i innovació educativa de la Universitat de València. <i>Revolución científica I. ¿Hubo una revolución científica entre los siglos XVI y XVII?</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=ftnHSZ9M5No
U.D. 1	Canal de History Pills. <i>El Antiguo Régimen y la Ilustración</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=CZoG0su2SB0&ab_channel=HistoryPills
U.D. 1	Canal de CrashCourse. <i>Guerra del siglo XVIII: Curso intensivo de historia europea nº 20</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=xbbYCe2o1SI&ab_channel=CrashCourse
U.D. 1	Canal de La Travesía. <i>Racionalismo y empirismo-Como entenderlos</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=MQ7A4fjAwA&ab_channel=LaTraves%C3%ADa

U.D .2	Canal de Academia Play. <i>La Revolución francesa en 14 minutos</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=ttdq818TGD0
U.D .2	Canal de Bitácora Virtual. <i>Revoluciones en el siglo XVIII Estados Unidos y Francia</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=A6X8hstgQQk
U.D .2	Canal de La Cuna de Halicarnaso. <i>La Revolución Americana y el Nacimiento de los EEUU (1765-1783)</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=j2yriUGRjYg
U.D .3	Canal de CrashCourse. <i>The Industrial Revolution: Crash Course European History n°24</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=zjK7PWmRRyg&ab_channel=CrashCourse
U.D .4	Canal de Mega Arte. <i>ARTE (Historia Universal 09) Siglo XIX – Documentales</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=rBR_feYpL-k&ab_channel=MegaArte
U.D .5	Canal de Exploremos. <i>El nacimiento del periodismo amarillista: Pulitzer vs Hearst</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=Bdkts88jvwY
U.D .5	Canal de La cuna de Halicarnaso. <i>España en el siglo XIX. De Fernando VII al Sexenio Democrático (1814-1874)</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=2u6GeD7Go78
U.D .6	Canal de Academia Play. <i>La Revolución Rusa en 7 minutos</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=-mnRwShLmXc
U.D .6	Canal de A toda leche. <i>IIGM. La venganza a lo bestia. Tratado de Versalles</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=7-ZEGq0760w
U.D .8	Canal de Almuerzo Historia. <i>El Desembarco de Alhucemas. El primer desembarco aeronaval exitoso de la historia</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=xXCBELP4kJA&ab_channel=AlmuerzoHistoria
U.D .9	Canal de Academia Play. <i>La Segunda Guerra Mundial en 17 minutos</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE&ab_channel=AcademiaPlay
U.D .10	Canal de Historia en comentarios. <i>La crisis del petróleo</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=qFHRyhgLHyQ
U.D .12	Canal de Academia Play. <i>El conflicto palestino-israelí (resumen histórico)</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=qSAiXOJdFNA
U.D .13	Canal de Dmax España. <i>Así era la educación durante la dictadura franquista. Franco. La vida del dictador en color</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=9BmZJwA2Tjk&ab_channel=DMAXEspana%C3%B1a
U.D .2	Emmerich, R. (2000). <i>El patriota</i> . [Película]
U.D .3	Berri, C. (1993). <i>Germinal</i> . [Película]
U.D .3	Coninx, S. <i>Daens</i> . [Película]
U.D .3	Cuadri, A. (1992). <i>El corazón de la tierra</i> . [Película]
U.D .4	Zwick, E. (2003). <i>El último samurái</i> . [Película]
U.D .4	Endfield, C. (1964). <i>Zulú</i> . [Película]
U.D .4	Lean, D. (1962). <i>Lawrence de Arabia</i> . [Película]
U.D .4	Cameron, J. (2009). <i>Avatar</i> . [Película]

U.D. .9	Spielberg, S. (1993). <i>La lista de Schlinder</i> . [Película]
U.D. .9	Polanski, R. (2002). <i>El pianista</i> . [Película]
U.D. .9	Nemes, L. (2015). <i>El hijo de Saúl</i> . [Película]
U.D. .10	Ford Coppola, F. (1979). <i>Apocalypse Now</i> . [Película]
U.D. .11	Annan, F. (2020) <i>Escape de Pretoria</i> . [Película]
U.D. .11	Eastwood, C. (2009) <i>Invictus</i> . [Película]
U.D. .11	Chadwick, J. (2013). <i>Mandela: del mito al hombre</i> . [Película]

Novelas	
U.D. 3	Dickens, C. (2012) <i>Oliver Twist</i> . Editorial Anaya.
U.D. 5	Pérez Reverte, A. (2015). <i>Un día de cólera</i> . Editorial Debolsillo.
U.D. 9	Frank, A (2008). <i>El diario de Ana Frank</i> . Editorial Debolsillo.
U.D. 13	Méndez, A. (2004). <i>Los girasoles ciegos</i> . Editorial Anagrama

Artículos académicos	
U.D. 2	Maximiano, F. et al.. <i>Las revoluciones burguesas del siglo XIX: 1815-1848</i> . 2005.
U.D. 2	Rújula, P. <i>Las guerras civiles contrarrevolucionarias europeas en el siglo XIX</i> , 2015.
U.D. 3	Tortella, T. <i>Una guía de fuentes sobre las inversiones extranjeras en España entre 1780 y 1914</i> . 1997.
U.D. 11	Enrin, M. <i>The impact of the Second World War on the Decolonization of Africa</i> . 2015.
U.D. 11	Sauvy, A. <i>Tres mundos, un planeta</i> . 1952.
U.D. 12	Wilhelmy, M. <i>¿Es Afganistán un Vietnam para la Unión Soviética?</i> 1985.
U.D. 14	Cotarelo, R. <i>Visiones de la Transición</i> . 1994.

Artículos periodísticos	
U.D. 3	Fernández, M. (10 de octubre de 2018). El ferrocarril en España. <i>La Vanguardia</i> . https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20180920/47312534370/el-ferrocarril-en-espana.html
U.D. 6	Valls, X. (13 de julio de 2017). La Paz de Versalles, ruina alemana. <i>La Vanguardia</i> . https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20170713/47314429324/la-paz-de-versalles-ruina-alemana.html
U.D. 6	CNN Español. (22 de febrero de 2022). Por qué la Unión Soviética está conectada a la crisis de Rusia y Ucrania. <i>CNN</i> . https://cnnespanol.cnn.com/2022/02/22/union-sovietica-ucrania-rusia-crisis-orix/
U.D. 10	Bustelo, C. (9 de marzo de 1983). El derecho al trabajo de la mujer. <i>El País</i> . https://elpais.com/diario/1983/03/09/economia/416012402_850215.html
U.D. 10	Democraciarealyaes. (Sin fecha). ¿Qué es el estado de Bienestar?. <i>Democraciarealyaes</i> . https://democraciarealya.es/que-es-el-estado-de-bienestar/
U.D. 10	El Orden Mundial. (11 de marzo de 2022). ¿Qué es la teoría de la disuasión?. <i>El Orden Mundial</i> . https://elordenmundial.com/que-es-la-teoria-de-la-disuasion/

U.D. 10	Daniel Álvarez. (9 de mayo de 2018). Día de Europa: La UE marca el periodo de paz más amplio en la etapa contemporánea. <i>Tribuna Valladolid</i> . https://www.tribunavalladolid.com/noticias/dia-de-europa-la-ue-marca-el-periodo-de-paz-mas-amplio-en-la-etapa-contemporanea/1525854710
----------------	--

Textos históricos e historiográficos	
U.D. 1	“Discurso de Luis XV al Parlamento de París” (3 de marzo de 1766)
U.D. 1	“¿Qué es la Ilustración de Immanuel Kant” (1784)
U.D. 1	“El espíritu de las leyes de Montesquieu” (1748)
U.D. 2	“La ley de los sospechosos aprobada por la Convención Nacional Francesa” (17 de septiembre de 1793)
U.D. 2	“Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América de 1776” (1776)
U.D. 2	“Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789” (1789)
U.D. 2	“Discursos a la nación alemana” Johan Gottlieb Fichte (1808)
U.D. 4	“Discurso de Jules Ferry ante la Cámara” (1855)
U.D. 4	“Viaje a Dahomey de Armand Dubarry” (1879)
U.D. 4	“Carta al periodista Stead de Cecil Rhodes” (1895)
U.D. 6	“Catorce Puntos de Wilson” (8 de enero de 1918)
U.D. 8	“Manifiesto de Miguel Primo de Rivera de 1923” (1923)
U.D.8	“Discurso de Azaña en las Cortes del 13 de octubre de 1931” (13 de octubre de 1931)
U.D.8	“Discurso de José María Gil Robles del 19 de diciembre de 1933” (19 de diciembre de 1933)
U.D. 10	“Telegrama Largo Kennan” (Julio de 1947)
U.D. 13	“Notas sobre la situación política de Carrero Blanco” (1945)

2.9. Programa de actividades complementarias y extraescolares

El Decreto 7/2017, de 1 de junio, a través del cual se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros concertados en la Comunidad de Castilla y León establece que son actividades complementarias “aquellas que se realizan por los centros como complemento de la actividad escolar dentro del horario de obligada permanencia de los alumnos en el mismo” , este mismo decreto considera como actividades extraescolares las “que se desarrollan en el intervalo de tiempo comprendido entre la sesión de mañana y de tarde del horario de obligada permanencia del alumnado en el centro, así como las que realicen antes o después de dicho horario” .

Pero más allá del momento en el que se realice la actividad, tal como señala Fernando Moreno (2006), existe otra diferencia importante entre actividades complementarias y actividades extraescolares. Las primeras son “aquellas actividades lectivas integradas en el currículo, coherentes con el Proyecto Educativo del Centro,

diferenciadas de estas, por el momento, espacio o recursos que utilizan. En general, se desarrollan dentro del periodo lectivo habitual” mientras que considera que las actividades extraescolares son “aquellas actividades desarrolladas por los centros, no incluidas en los Proyectos Curriculares, y coherentes con el Proyecto Educativo de Centro, encaminadas a procurar la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación de su horizonte cultural, la preparación para su inserción en la sociedad y el uso del tiempo libre”, además estas “tendrán carácter voluntario” y “en ningún caso formarán parte de su proceso de evaluación” (Moreno, 2006).

En lo referente a las actividades extraescolares desde el Departamento de Geografía e Historia se propondrá la realización de un teatro histórico, en coordinación con el Departamento de Plástica y el departamento de Lengua y Literatura. El último día de cada trimestre, los alumnos que sean miembros de este taller histórico representarán una obra de teatro frente a todos sus compañeros del centro en el salón de actos del instituto, los ensayos para estas obras se realizaran un día a la semana. Amén de esto, el Departamento también propondrá la realización de un viaje a Estados Unidos a finales del tercer trimestre. En este los alumnos podrían visitar algunos de los lugares más emblemáticos y representativos del legado hispano en los Estados Unidos como el Castillo de San Marcos de San Agustín (Florida). El viaje se realizaría en coordinación con los Departamentos del centro que estén interesados, si se diera este caso la configuración del itinerario del viaje se haría en conjunto entre los Departamentos participantes.

En lo referente a las actividades complementarias, para este curso 2021-2022 se han programados las dos siguientes:

Unidad didáctica	Actividad complementaria	Programa didáctico
U.D. 7	Visita al Archivo General de la Guerra Civil Española de Salamanca	<i>Salida complementaria.</i> Toda la clase visitará el Archivo General de la Guerra Civil Española de Salamanca, allí podrán visualizar de primera mano la propaganda de ambos bandos durante la contienda. Como actividad, deberán, de forma individual, durante la visita, apuntar en su dossier individual, como si de un diario de viaje se tratara, que elementos de la visita (carteles, cartas,

		fotografías...) les suscitan mayor atención y por qué.
U.D. 14	Visita al Congreso de los Diputados (Madrid)	Visita de toda la clase al Congreso de los Diputados, durante la visita los alumnos deberán apuntar en su dossier individual las consecuencias más significativas del golpe de estado del 23-F para la España de la Transición (se hará referencia a estas durante la visita).

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

Tal como señala la Orden EDU 362/2015, de 4 de mayo, es necesario que el docente no solo someta a evaluación el proceso de aprendizaje del alumnado sino también los procesos de enseñanza en los que la toma parte en relación a los resultados de la evaluación del curso de cada una de las materias, la adecuación de los materiales y recursos didácticos, la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados y la contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima el aula y del centro. Teniendo en cuenta esta legislación en este apartado se presentan tres rúbricas que tienen como objetivo evaluar estos aspectos en la presente programación didáctica para poder encontrar los fallos de esta e implementar las mejoras y cambios necesarios con el fin de perfeccionar lo máximo posible el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A) Rúbrica en relación con los resultados de la evaluación del curso

Indicadores de logro	Logro insuficiente 1	Logro suficiente 2	Logro satisfactorio 3	Logro excelso 4
Éxito de la evaluación	Entre el 1% y el 49% del alumnado ha logrado aprobar la asignatura	Entre el 50% y el 69% del alumnado ha logrado aprobar la asignatura	Entre el 70% y el 89% del alumnado ha logrado aprobar la asignatura	Entre el 90% y el 100% del alumnado ha logrado aprobar la asignatura
Adecuación de las actividades	Entre el 1% y el 49% del	Entre el 50% y el 69% del	Entre el 70% y el 89% del	Entre el 90% y el 100% del

a la consecución de los aprendizajes perseguidos	alumnado han presentado un dossier individual y de grupo trimestral satisfactorio en el que se aprecia trabajo y dedicación	alumnado han presentado un dossier individual y de grupo trimestral satisfactorio en el que se aprecia trabajo y dedicación	alumnado han presentado un dossier individual y de grupo trimestral satisfactorio en el que se aprecia trabajo y dedicación	alumnado han presentado un dossier individual y de grupo trimestral satisfactorio en el que se aprecia trabajo y dedicación
Adecuación de las pruebas escritas a la consecución de los aprendizajes perseguidos	Entre el 1% y el 49% del alumnado ha logrado superar las pruebas escritas	Entre el 50% y el 69% del alumnado ha logrado superar las pruebas escritas	Entre el 70% y el 89% del alumnado ha logrado superar las pruebas escritas	Entre el 90% y el 100% del alumnado ha logrado superar las pruebas escritas
Adecuación de las lecturas obligatorias a la consecución de los aprendizajes perseguidos	Entre el 1% y el 49% del alumnado han presentado la ficha guionizada rellena de forma satisfactoria	Entre el 50% y el 69% del alumnado han presentado la ficha guionizada rellena de forma satisfactoria	Entre el 70% y el 89% del alumnado han presentado la ficha guionizada rellena de forma satisfactoria	Entre el 90% y el 100% del alumnado han presentado la ficha guionizada rellena de forma satisfactoria
Nivel de desarrollo competencial del alumnado	Entre el 1% y el 49% del alumnado muestra un desarrollo competencial óptimo	Entre el 50% y el 69% del alumnado muestra un desarrollo competencial óptimo	Entre el 70% y el 89% del alumnado muestra un desarrollo competencial óptimo	Entre el 90% y el 100% del alumnado muestra un desarrollo competencial óptimo
Resultados de la inclusión de los elementos transversales en el alumnado	Entre el 1% y el 49% del alumnado ha desarrollado capacidades relacionadas con los elementos transversales trabajados en las actividades	Entre el 50% y el 69% del alumnado ha desarrollado capacidades relacionadas con los elementos transversales trabajados en las actividades	Entre el 70% y el 89% del alumnado ha desarrollado capacidades relacionadas con los elementos transversales trabajados en las actividades	Entre el 90% y el 100% del alumnado ha desarrollado capacidades relacionadas con los elementos transversales trabajados en las actividades

B) Rúbrica en relación con a adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados

Indicadores de logro	Logro insuficiente 1	Logro suficiente 2	Logro satisfactorio 3	Logro excelso 4
Contribución del trabajo cooperativo a la mejora y desarrollo del	Los métodos didácticos y pedagógicos no han contribuido a la mejora y	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido en determinados	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido en la mayoría de	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido siempre a la

proceso de enseñanza-aprendizaje	desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	los casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje
Contribución de los recursos didácticos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los recursos didácticos no han contribuido a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los recursos didácticos han contribuido en determinados casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los recursos didácticos han contribuido en la mayoría de los casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los recursos didácticos no han contribuido siempre a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje
Contribución de los materiales empleados a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los materiales empleados no han contribuido a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los materiales empleados han contribuido en determinados casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los materiales empleados han contribuido en la mayoría de los casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Los materiales empleados han contribuido siempre a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje
Contribución de las salidas complementarias a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Las salidas complementarias no han contribuido a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Las salidas complementarias han contribuido en determinados casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Las salidas complementarias han contribuido en la mayoría de los casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Las salidas complementarias han contribuido siempre a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje
Contribución de la distribución de los espacios y tiempos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	La distribución de los espacios y tiempos no han contribuido a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	La distribución de los espacios y tiempos han contribuido en determinados casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	La distribución de los espacios y tiempos han contribuido en la mayoría de los casos a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	La distribución de los espacios y tiempos han contribuido siempre a la mejora y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje

C) Rúbrica en relación con la contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima del aula y de centro

Indicadores de logro	Logro insuficiente 1	Logro suficiente 2	Logro satisfactorio 3	Logro excelso 4
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora de la relación entre alumnado y docente	Los métodos didácticos y pedagógicos no han contribuido a la inexistencia de conflictos entre alumnado y docente	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la inexistencia de conflictos entre alumnado y docente, pero se han seguido dando numerosos conflictos	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la inexistencia de conflictos entre alumnado y docente, pero se han dado casos excepcionales de conflictividad	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido enormemente a la inexistencia de conflictos entre alumnado y docente y a la creación de un clima óptimo en el aula
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora de las relaciones entre los alumnos	Los métodos didácticos y pedagógicos no han contribuido a la mejora de relaciones entre alumnos, por lo que siguen dándose numerosos casos de conflictividad entre estos	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la mejora de relaciones entre alumnos, pero se han seguido dando determinados casos de conflictividad entre estos	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la mejora de relaciones entre alumnos, los casos de conflictividad entre estos son ínfimos	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la mejora de relaciones entre alumnos, no ha nada de conflictividad entre estos y el clima del aula es óptimo
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora de la relación entre el alumnado y el centro	Los métodos didácticos y pedagógicos no han contribuido a la mejora de relaciones entre el alumnado y el centro en ningún caso	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la mejora de relaciones entre el alumnado y el centro en determinados casos	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la mejora de relaciones entre el alumnado y el centro en la mayoría de los casos	Los métodos didácticos y pedagógicos han contribuido a la mejora de relaciones entre el alumnado y el centro en la totalidad del alumnado

PARTE II. UNIDAD DIDÁCTICA MODELO

1.ELEMENTOS CURRICULARES

1.1.Justificación y presentación de la Unidad Didáctica

La unidad didáctica modelo perteneciente a esta segunda parte del presente trabajo es “El período de entreguerras y sus exponentes (1919-1939): La Guerra Civil Española”.

El porque de la elección de esta unidad didáctica por encima del resto se debe principalmente a tres razones.

La primera de ellas es la relevancia histórica de esta etapa de la historia del siglo XX. El periodo de entreguerras es una etapa que pivota entre dos de los mayores acontecimientos de la historia de la humanidad, la Primera Guerra Mundial y la Segunda Guerra Mundial, y a lo largo de este periodo se configuran muchas de las líneas que marcarán el desarrollo de la primera mitad del siglo XX: la crisis de las democracias europeas con la consecuente aparición del fascismo en varios estados europeos, el crecimiento económico tras la Primera Guerra Mundial (los Felices Años Veinte) con la consecuente crisis económica de 1929 (crac del 29), el ascenso del totalitarismo soviético tras la retirada rusa de la Gran Guerra y la victoria bolchevique en la Revolución de Octubre, la intervención estatal en la economía...

La segunda razón reside en los posibles paralelismos que se pueden establecer entre los hechos de dicho momento histórico y los actuales. La Guerra de Ucrania, la inestabilidad en Oriente Próximo, la crisis económica producida a raíz de la Covid-19... la facilidad con la que se pueden relacionar acontecimientos pasados con hechos del momento presente abre todo un abanico de posibilidades al profesor.

En tercer y último lugar, la unidad se ha orientado no únicamente a trabajar el periodo de entreguerras, sino que ha tomado como referente uno de sus acontecimientos más importantes, y al mismo tiempo, cercanos para la sociedad española: la Guerra Civil. Este acontecimiento marcó decisivamente el desarrollo de nuestro país durante toda la segunda mitad del siglo XX y es un proceso histórico del que los alumnos deben conocer sus principales axiomas antes de terminar la ESO.

Los contenidos de la unidad se encuentran enmarcados dentro de los bloques 4 y 5 del currículo oficial de la ESO que, como se ha mencionado antes, pivotan entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial.

La unidad se impartirá entre el 25 de enero y el 7 de febrero en un total de 7 sesiones. Las clases se desarrollarán en el aula de informática, en la cual los alumnos podrán acceder a todos los recursos web que necesiten.

1.2.Desarrollo de elementos curriculares y actividades

Unidad 7: El periodo de entreguerras (1919-1939) y sus exponentes: La Guerra Civil Española				
Contenidos	Criterios	Estándares	Actividades	Competencias
La difícil recuperación de Alemania.	1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa. (B5)	<i>Identifica las causas de la hiperinflación alemana de 1923 y sus efectos</i>	<i>En grupos de trimestre. Actividad 1: Causas del colapso de la economía alemana. Recursos: video traducido “Worthless Paper Money-German Hyper-Inflation Starts After WW1. THE GREAT WAR 1921” de The Great War.</i>	CCL CD CPAA CSC CEC
		<i>Comprende los principales acontecimientos que marcaron el desarrollo de la República de Weimar</i>	<i>Individual. Actividad 2: Audiovisuales en la República de Weimar. Recursos: fragmentos (una selección de escenas de 10 minutos) de las películas “Metropolis” de Fritz Lang, “M, el vampiro de Düsseldorf”, “El gabinete del doctor Caligari” de Robert Wiene y “La Caja de Pandora” de G.W. Pabst</i>	CEC CCL CD SIE CPAA
El “crash” de 1929 y la gran depresión. <i>Los Felices Años Veinte</i>		1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. (B5)	<i>En dos grupos. Actividad 3: La batalla por el sufragio femenino. Recursos: fragmento de la película “Clara Campoamor. La mujer olvidada” de Laura Mañá.</i>	CD SIE CSC
	<i>Comprender las implicaciones sociales, económicas y políticas de la Gran Depresión</i>	<i>Identifica las causas y consecuencias del crac del 29</i>	<i>En grupos de trimestre. Actividad 4: La Gran Depresión y sus efectos. Recursos: los textos “El día que se hundió la Bolsa” de Gordon Thomas (1984), “El crac del 29” de J.K. Galbraith, “El discurso inaugural de Franklin Delano Roosevelt del 4 de marzo de 1933” y “La crisis del orden antiguo 1919-1933”.</i>	CPAA CCL CSC

		<i>Conoce las principales características de los denominados Felices Años Veinte</i>	<i>En cinco grupos. Actividad 5: The Roaring Twenties. Recursos: Los apartados traducidos “The Roaring Twenties” de la web History y “Roaring Twenties to the Great Depression, 1920–1932” de la web saylordot.org y el vídeo “The Roaring 20's: Crash Course US History #32” de Crash Course.</i>	CSC CEC CPAA SIE
	<i>Conocer el impacto de la gripe española en la sociedad europea de entreguerras</i>	<i>Compara la extensión de los efectos de una pandemia a nivel mundial como la gripe española con la crisis sanitaria actual</i>	<i>Individual. Actividad 6: La gripe española cien años después. Recursos: video “La gripe española: la mayor pandemia de la historia de la humanidad” de Biblioteca Nacional de España.</i>	CD SIE CCL CSC
El fascismo italiano.	3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa (B.4).	3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa. (B5)	<i>En cuatro grupos. Actividad 7: Auge de los fascismos. Recursos: los textos “Plegarias de los niños de Colonia antes y después de las comidas”, un fragmento del libro “Mein Kampf”, “La doctrina del fascismo” de Benito Mussolini de 1932 y la “Proclamación del Imperio Italiano el 9 de mayo de 1936” de Benito Mussolini.</i>	CCL CPAA CSC
El nazismo alemán.				
<i>El totalitarismo bolchevique</i>	<i>Entender el viraje hacia el totalitarismo de la Unión Soviética</i>	<i>Analiza el ascenso al poder de Stalin y sus consecuencias sobre la política interna y externa de la Unión Soviética</i>	<i>En grupos de trimestre. Actividad 8: El hombre de acero. Recursos: fragmentos (selección de escenas de 15 minutos) de “La muerte de Stalin” de Armando Iannucci, “Enemigo a las puertas” de Jean-Jacques Annaud y “Katyn” de Andrzej Wajda y el apartado traducido “Great Purge” de la web History.</i>	CD CDC CEC CCL SIE

<p><i>Grandes conflictos del periodo de entreguerras</i></p>	<p><i>Analizar, en el contexto del periodo de entreguerras, los principales acontecimientos bélicos que tuvieron lugar en Europa, África y Asia</i></p>	<p><i>Conoce los principales conflictos del periodo de entreguerras y reconoce los principales factores que los definen</i></p>	<p><i>En cinco grupos. Actividad 9: Las guerras del Interbellum. Recursos: los apartados traducidos “Wars, Battles & Armed Conflicts” de la web Britannica e “International Relations in the Inter-War Years” de la web schoolshistory y el vídeo traducido “Why World Peace Failed After WWI. Total War. Timeline” de Timeline-World History Documentaries.</i></p>	<p>SIE CEC</p>
<p><i>La Guerra Civil Española</i></p>	<p><i>Comprender los bandos enfrentados, principales operaciones militares y consecuencias de la Guerra Civil Española</i></p>	<p><i>Diferencia entre los distintos bandos de la contienda y comprende el desarrollo, las batallas más relevantes y las implicaciones del conflicto</i></p>	<p><i>En cuatro grupos. Actividad 10: Testigos de la Guerra Civil Española.</i></p>	<p>SIE CPAA CD CSC CEC</p>
		<p><i>Identifica y analiza la propaganda utilizada por parte de ambos bandos durante la contienda</i></p>	<p><i>Salida complementaria. Actividad 11: La propaganda de un desastre.</i></p>	<p>CCL CSC CEC CPAA</p>

		<i>Conoce las principales consecuencias de la Guerra Civil Española en la población española</i>	<i>Individual y grupos de trimestre. Actividad 12: Consecuencias de la Guerra Civil Española. Recursos: novela “La batalla de Matxitxako” de Fernando Marías (Alianza Editorial).</i>	CCL CSC CEC CPAA
		<i>Entiende el significado del concepto “niños de la guerra”</i>		

1.3.Secuenciación y desarrollo de actividades por sesiones

En el presente epígrafe se detalla la secuenciación, temporalización y desarrollo de cada una de las sesiones y de las actividades que las integran en el conjunto de la unidad didáctica 7. Cabe aclarar ciertas cuestiones previas: en primer lugar, cada una de las sesiones tendrá una duración de 55 minutos y en función de estos se organizarán las actividades y, en segundo lugar, como bien se señala en el apartado de decisiones metodológicas y didácticas y en consonancia con el modelo *flipped classroom* por el que se ha optado, los primeros 10 minutos de cada sesión se destinarán a la resolución de dudas o aclaraciones correspondientes a los materiales teórico-prácticos que el profesor coloca en el blog de la asignatura y que los alumnos deben traer estudiados de antemano para el correcto desarrollo de la clase.

Sesión 1		
<i>Flipped classroom.</i> Tarea previa: para esta sesión los alumnos deberán traer estudiados los materiales teórico-prácticos del blog de la asignatura sobre “La República de Weimar y su desarrollo” y la “Hiperinflación alemana de 1923”		
Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Resolución de dudas. Al iniciar la clase se dedicarán unos minutos a la resolución de dudas o preguntas que los alumnos pudieran tener respecto al material teórico-práctico que tienen que traer preparado para esta sesión.		5 min.
Explicación de actividad de grupo. Se realizará una explicación a los alumnos de la siguiente actividad de grupo, la cual deberán realizar fuera del horario lectivo. Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, cada grupo deberá dirigirse a los abuelos de los propios miembros de los grupos y realizarles una entrevista acerca de las vivencias y recuerdos que tengan de la guerra civil y la posguerra o de la información que sus propios padres o abuelos les transmitieron a ellos. Estas entrevistas podrán ser grabadas en video o en audio.		5 min.
Actividad 1: Causas del colapso de la economía alemana	Visualización de video. Se visualizará el video traducido “Worthless Paper Money-German Hyper-Inflation Starts After WW1. THE GREAT WAR 1921” de <i>The Great War</i> .	10 min.
	Actividad de grupos de trimestre. Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre y realizarán en su dossier de grupo trimestral una pequeña lista de las principales causas de la hiperinflación alemana y de los acontecimientos que llevaron al colapso de la economía alemana.	10 min.
Actividad 2: Audiovisuales en la República de Weimar	Visualización de video. Los alumnos visualizarán una serie de fragmentos (una selección de escenas de 10 minutos) de las películas “Metropolis” de Fritz Lang, “M, el vampiro de Düsseldorf”, “El gabinete del doctor Caligari” de Robert Wiene y “La Caja de Pandora” de G.W. Pabst al mismo tiempo que se les van explicando las principales características del cine alemán de posguerra	10 min.
	Actividad individual. Cada alumno deberá realizar una búsqueda online de alguna obra audiovisual de la República de Weimar y realizar un breve ensayo en su dossier individual en el que	15 min.

	relacionen la obra elegida con las características previamente explicadas.	
--	--	--

Sesión 2		
<i>Flipped classrom.</i> Tarea previa: para está sesión los alumnos deberán traer estudiados los materiales teórico-prácticos del blog de la asignatura sobre “El crac del 29”, “Los efectos de la Gran Depresión” y “El New Deal de Roosevelt”		
Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Resolución de dudas. Al iniciar la clase se dedicarán unos minutos a la resolución de dudas o preguntas que los alumnos pudieran tener respecto al material teórico-práctico que tienen que traer preparado para esta sesión.		10 min.
Actividad 3: La batalla por el sufragio femenino	Visualización de video. Se visualizará en el aula un fragmento de la película “Clara Campoamor. La mujer olvidada” de Laura Mañá.	3 min.
	Actividad grupal de debate. Los alumnos se dividirán en dos grupos, los chicos por un lado y las chicas por el otro. Se realizará un debate en el que los chicos representarán un colectivo a favor del sufragio femenino y las chicas un partido político en contra de esto último, el profesor actuará de mediador del debate.	15 min.
Actividad 4: La Gran Depresión y sus efectos	Lectura en grupos de trimestre. Los alumnos se dividirán en grupos de trimestre y se les entregarán los siguientes textos para su lectura: “El día que se hundió la Bolsa” de Gordon Thomas (1984), “El crac del 29” de J.K. Galbraith, “El discurso inaugural de Franklin Delano Roosevelt del 4 de marzo de 1933” ¹⁰ y “La crisis del orden antiguo 1919-1933”.	10 min.
	Actividad de grupos de trimestre. Cada grupo, en su dossier de grupo trimestral deberá realizar un pequeño comentario en el que relacione lo que se dice en los textos con el crac del 29, la Gran Depresión y el New Deal de Roosevelt.	17 min.

Sesión 3		
<i>Flipped classrom.</i> Tarea previa: para está sesión los alumnos deberán traer estudiados los materiales teórico-prácticos del blog de la asignatura sobre “La pandemia de gripe española”, “Los Felices Años Veinte”, “El fascismo italiano (1922-1943)” y “La Alemania nazi (1933-1945)”.		
Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Resolución de dudas. Al iniciar la clase se dedicarán unos minutos a la resolución de dudas o preguntas que los alumnos pudieran tener respecto al material teórico-práctico que tienen que traer preparado para esta sesión.		10 min.
Actividad 5: The Roaring Twenties	Explicación de actividad de grupo. Se realizará una explicación a los alumnos de esta actividad, la cual realizarán fuera del horario lectivo. Los alumnos se dividirán en cinco grupos, cada grupo deberá elegir un aspecto característico o acontecimiento de los Felices Años Veinte (era del jazz, la Mafia de Chicago con Al Capone a la cabeza, la moda francesa, la masacre de Tulsa...).	5 min.

¹⁰ Consulta anexo 2.

	Cada grupo deberá realizar un podcast a través de la aplicación <i>iVoox</i> en el cual expliquen en que consistía este acontecimiento o característica de los Felices Años Veinte. Los podcasts se subirán al blog de la asignatura. Los alumnos se podrán servir de los apartados traducidos “The Roaring Twenties” de la web <i>History</i> y “Roaring Twenties to the Great Depression, 1920–1932” de la web <i>saylor dot org</i> y el vídeo “The Roaring 20's: Crash Course US History #32” de <i>Crash Course</i> .	
Actividad 6: La gripe española cien años después	Visualización de video. Los alumnos visualizarán el video “La gripe española: la mayor pandemia de la historia de la humanidad” de <i>Biblioteca Nacional de España</i> .	5 min.
	Actividad de debate. Se realizará un pequeño debate acerca de los paralelismos que encuentran los alumnos entre la crisis del Covid-19 y la pandemia de gripe española de 1918.	10 min.
Actividad 7: Auge de los fascismos	Lectura en grupos. Los alumnos se dividirán en cuatro grupos, a cada grupo se le entregarán los siguientes textos para su lectura: “Plegarias de los niños de Colonia antes y después de las comidas”, un fragmento del libro “Mein Kampf”, “La doctrina del fascismo” de Benito Mussolini de 1932 y la “Proclamación del Imperio Italiano el 9 de mayo de 1936” de Benito Mussolini ¹¹ .	10 min.
	Actividad de grupo. Cada grupo deberá redactar en una hoja las principales características de los fascismos europeos relacionándolos con los textos que les han sido entregados.	15 min.

Sesión 4		
<i>Flipped classroom.</i> Tarea previa: para esta sesión los alumnos deberán traer estudiados los materiales teórico-prácticos del blog de la asignatura sobre “El totalitarismo soviético” y “La figura de Stalin”		
Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Resolución de dudas. Al iniciar la clase se dedicarán unos minutos a la resolución de dudas o preguntas que los alumnos pudieran tener respecto al material teórico-práctico que tienen que traer preparado para esta sesión.		10 min.
Actividad 8: El hombre de acero	Visualización de video. Se visualizarán unos fragmentos (selección de escenas de 15 minutos) de “La muerte de Stalin” de Armando Iannucci, “Enemigo a las puertas” de Jean-Jacques Annaud y “Katyn” de Andrzej Wajda.	15 min.
	Tiempo para reflexión grupal. Los alumnos, divididos en grupos de trimestre, reflexionarán acerca de las Purgas de Stalin a partir del visionado de la selección de escenas anterior.	10 min.
	Actividad de grupo de trimestre. Los grupos de trimestre realizarán un breve ensayo en su dossier de grupo trimestral en el que valoren la personalidad de Stalin y el significado que pudieron tener las purgas de Stalin. Los alumnos se podrán servir del apartado traducido “Great Purge” de la web <i>History</i> .	20 min.

Sesión 5

¹¹ Consulta anexo 2.

Flipped classrom. Tarea previa: para esta sesión los alumnos deberán traer estudiados los materiales teórico-prácticos del blog de la asignatura sobre “La Guerra Civil Rusa (1927-1923)”, “La Segunda guerra italo-etíope (1935-1936)” y “La expansión japonesa en el este de Asia”.

Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Resolución de dudas. Al iniciar la clase se dedicarán unos minutos a la resolución de dudas o preguntas que los alumnos pudieran tener respecto al material teórico-práctico que tienen que traer preparado para esta sesión.		10 min.
Actividad 9: Las guerras del Interbellum	Actividad de grupo. Los alumnos se dividirán en cinco grupos, cada grupo deberá elegir un conflicto del periodo de entreguerras (Segunda guerra italo-etíope, invasión italiana de Albania, invasión japonesa de Manchuria, Guerra civil rusa...), el profesor le entregará a cada grupo una ficha que deberán rellenar a partir de una búsqueda en la web del conflicto elegido, algunos datos de la ficha que deberán ser rellenados son: contendientes, fechas del conflicto, causas principales, consecuencias principales, cambios territoriales, batallas principales... Los alumnos podrán servirse de los apartados traducidos “Wars, Battles & Armed Conflicts” de la web <i>Britannica</i> e “International Relations in the Inter-War Years” de la web <i>schoolshistory</i> y el vídeo traducido “Why World Peace Failed After WWI. Total War. Timeline” de <i>Timeline-World History Documentaries</i> .	20 min.
Actividad 12: Consecuencias de la Guerra Civil Española	Actividad individual: Los alumnos tendrán que haber leído previamente la novela “La batalla de Matxitxako” de Fernando Mariás (Alianza Editorial). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Actividad de grupos de trimestre: Los alumnos, divididos en grupos de trimestre, realizarán en su dossier de grupo trimestral un pequeño ensayo basándose en la lectura del libro en el que expondrán una pequeña reflexión acerca del concepto “niños de la guerra” en el contexto de la Guerra civil española e incluirán ejemplos que conozcan de esta clase de niños en la actualidad.	25 min.

Sesión 6

Flipped classrom. Tarea previa: para esta sesión los alumnos deberán traer estudiados los materiales teórico-prácticos del blog de la asignatura sobre “La Guerra Civil Española”. A mayores, deberán haber visualizado en su casa el vídeo “La Guerra Civil española” de *Academia Play*.

Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Resolución de dudas. Al iniciar la clase se dedicarán unos minutos a la resolución de dudas o preguntas que los alumnos pudieran tener respecto al material teórico-práctico que tienen que traer preparado para esta sesión.		10 min.
Actividad 10: Testigos de la Guerra Civil Española	Actividad de grupo. La actividad en la que había que realizar una serie de entrevistas a los abuelos y grabarlas en vídeo o en audio se presentará en esta sesión. El profesor hará una selección de algunas entrevistas y se visualizarán en clase.	25 min.
	Actividad de debate. Se realizará un pequeño debate de las consecuencias que tuvo la Guerra Civil Española en el desarrollo de España desde el final de esta hasta la actualidad.	20 min.

Sesión 7		
Día de salida complementaria por lo que los alumnos no tienen ninguna tarea <i>Flipped Classroom</i> .		
Desarrollo secuenciado		Tiempo estimado
Actividad 11: La propaganda de un desastre.	Salida complementaria. Se realizará una visita por parte de toda la clase al Archivo General de la Guerra Civil Española de Salamanca, allí podrán visualizar de primera mano la propaganda de ambos bandos durante la contienda. Como actividad, deberán, de forma individual, durante la visita, apuntar en su dossier individual, como si de un diario de viaje se tratará, que elementos de la visita (carteles, cartas, fotografías...) les suscitan mayor atención y por qué.	Toda la mañana

1.4. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

En lo referente a al sistema de evaluación y calificación, esta unidad didáctica se ajustará al mismo sistema que el resto de la programación (ver epígrafe 2.6 de la primera parte). Las actividades grupales (debates, ensayos, podcasts...) supondrán el 30% de la calificación en esta unidad; las actividades grupales trimestrales, cuyo trabajo se refleja en el dossier grupal trimestral, un 20%; las actividades individuales, cuyo trabajo se refleja en el dossier individual, contarán un 20%; y, por último, la prueba escrita, que incluirá además contenidos abordados en la U.D. 6: Primera Guerra Mundial (1914-1918) y Revolución Rusa y la U.D. 8: Democracia y dictadura en España aportará el otro 30%¹². Hay que señalar que la nota que obtenga el alumno en la actividad relacionada con la ficha guionizada sobre la lectura hace media con la nota de la ficha guionizada de la U.D. 9: La Segunda Guerra Mundial (1939-1945), y a partir de esta media el alumno puede subir hasta 1 punto adicional en la nota del trimestre.

A continuación, se expone una tabla en la que aparecen reflejados los instrumentos de evaluación que se utilizarán para evaluar cada estándar de aprendizaje de la U.D. 7: El periodo de entreguerras (1919-1939) y sus exponentes: La Guerra Civil Española:

¹² Consultar anexo 7.

Estándar de aprendizaje evaluable	Instrumentos de evaluación				
	Dossier individual	Dossier de grupo trimestral	Actividades de grupo (debate, ensayo...)	Lectura y ficha guionizada	Prueba escrita
<i>Identifica las causas de la hiperinflación alemana de 1923 y sus efectos</i>					
<i>Comprende los principales acontecimientos que marcaron el desarrollo de la República de Weimar</i>					
<i>Conoce algunos de los mayores exponentes de la creación audiovisual de la República de Weimar</i>					
1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. (B5)					
<i>Identifica las causas y consecuencias del crac del 29</i>					
<i>Conoce las principales características de los denominados Felices Años Veinte</i>					
<i>Compara la extensión de los efectos de una pandemia a nivel mundial como la gripe española con la crisis sanitaria actual</i>					
3.1. Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa. (B5)					
<i>Analiza el ascenso al poder de Stalin y sus consecuencias sobre la política interna y externa de la Unión Soviética</i>					
<i>Conoce los principales conflictos del periodo de entreguerras y reconoce los principales factores que los definen</i>					
<i>Diferencia entre los distintos bandos de la contienda y comprende el desarrollo, las batallas más relevantes y las implicaciones del conflicto</i>					
<i>Identifica y analiza la propaganda utilizada por parte de ambos bandos durante la contienda</i>					
<i>Conoce las principales consecuencias de la Guerra Civil Española en la población española</i>					
<i>Entiende el significado del concepto “niños de la guerra”</i>					

1.5. Materiales y recursos para el alumnado

Recursos web	
Sesión 3	Apartado “The Roaring Twenties” de la web <i>History</i> . https://www.history.com/topics/roaring-twenties/roaring-twenties-history
	Apartado “Roaring Twenties to the Great Depression, 1920–1932” de la web <i>saylor dot.org</i> . https://saylor dot org. github. io/ text_ a- history- of- the- united- states- vol- 2/ s09- roaring- twenties- to- the- great- .html
Sesión 4	Apartado “Great Purge” de la web <i>History</i> . https://www.history.com/topics/russia/great-purge
Sesión 5	Apartado “Wars, Battles & Armed Conflicts” de la web <i>Britannica</i> . https://www.britannica.com/browse/Wars-Battles-Conflicts
	Apartado “International Relations in the Inter-War Years” de la web <i>schoolshistory</i> . https://schoolshistory.org.uk/topics/world-history/interwar-period-c1918-1945/

Recursos audiovisuales	
Sesión 1	Canal de The Great War. <i>Worthless Paper Money-German Hyper-Inflation Starts After WW1. THE GREAT WAR 1921</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=cZBDyrXji5Q&ab_channel=TheGreatWar
Sesión 3	Canal de Biblioteca Nacional de España. <i>La gripe española: la mayor pandemia de la historia de la humanidad</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=si6IkKSLYZE&ab_channel=BibliotecaNacionaldeEspa%C3%B1a
	Canal de CrashCourse. <i>The Roaring 20's: Crash Course US History #32</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=VfOR1XCMf7A
Sesión 6	Canal de Academia Play. <i>La Guerra Civil española</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=yj9N9DTtdas
Sesión 1	Lang, F. (1927). <i>Metrópolis</i> . [Película]
	Lang, F. (1931). <i>M, el vampiro de Düsseldorf</i> . [Película]
	Wiene, R. (1920). <i>El gabinete del doctor Caligari</i> . [Película]
	Pabst, G. W. (1929). <i>La Caja de Pandora</i> . [Película]
Sesión 2	Mañá, L. (2011). <i>Clara Campoamor. La mujer olvidada</i> . [Película]
Sesión 4	Iannucci, A. (2017). <i>La muerte de Stalin</i> . [Película]
	Annaud, J. J. (2001). <i>Enemigo a las puertas</i> . [Película]
	Wajda, A. (2007). <i>Katyn</i> . [Película]
Sesión 5	Canal de Timeline-World History Documentaries. <i>Why World Peace Failed After WWI. Total War. Timeline</i> . Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=bd8bS6yGOXI&ab_channel=Timeline-WorldHistoryDocumentaries

Textos históricos e historiográficos	
Sesión 2	“El día que se hundió la Bolsa” de Gordon Thomas (1984),
	“El crac del 29” de J.K. Galbraith

	“El discurso inaugural de Franklin Delano Roosevelt del 4 de marzo de 1933” (1933)
	“La crisis del orden antiguo 1919-1933”
Sesión 3	“Plegarias de los niños de Colonia antes y después de las comidas”
	Fragmento del libro “Mein Kampf” (1925-1926)
	“La doctrina del fascismo por Benito Mussolini” (1932)
	“Proclamación del Imperio Italiano el 9 de mayo de 1936 por Benito Mussolini “(1936)

Novelas

Sesión 5	Marías, F. (2006). <i>La batalla de Matxitxako</i> . Alianza Editorial.
-----------------	---

1.6. Bibliografía para la actualización científico docente

FERNÁNDEZ, A. (1992). *Historia del Mundo Contemporáneo*. Editorial Mare Nostrum.

GALBRAITH, J.K. (1993). *El crack del 29*. Editorial Ariel.

HEFFER, J. (1982) *La Gran Depresión*. Editorial Narcea.

HERNÁNDEZ SANDIOCA, E. (1992). *Los fascismos europeos*. Editorial Istmo.

MARCOS, M. C. (2002). *La II República y la Guerra Civil (1931-1939)*. Editorial Actas.

MIRALLES, R. (1996). *Equilibrio, hegemonía, reparto. Las relaciones internacionales entre 1870 y 1945*. Editorial Síntesis.

REOUVIN, P (1985). *Historia de las relaciones internacionales: siglos XIX y XX*. Editorial Akal.

TAIBO, C. (1993). *Historia de la Unión Soviética (1917-1991)*. Editorial Síntesis.

TONNENBRAUM, E. R. (1975). *La experiencia fascista. Sociedad y cultura en Italia (1922-1945)*. Alianza Editorial.

TUSELL, J. (1998). *Historia de España en el siglo XX. II. La crisis de los años treinta: República y Guerra Civil*. Editorial Taurus.

2.ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

La actividad de innovación educativa elegida para esta Unidad Didáctica es una *WebQuest* que lleva por nombre “El periodo de entreguerras: de Versalles a la Ofensiva Final”. Este epígrafe se dividirá en dos partes: en primer lugar, se expondrá un fundamento teórico para esta actividad de innovación educativa; en segundo lugar, se presentará la actividad de innovación, la cual se adaptará a los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje evaluables de la unidad didáctica modelo.

2.1.Fundamentación teórica

El concepto de *WebQuest* tiene numerosas definiciones, una de las más completas es la que señala la Comunidad Catalana de Webquest: “una *WebQuest* es una estrategia de investigación guiada, que se sirve de recursos procedentes de Internet, que tiene en cuenta el tiempo del alumno y que se organiza siguiendo las pautas del trabajo cooperativo donde cada persona-alumno se hace responsable de una parte del trabajo. Las *WebQuest* obligan a la utilización de habilidades cognitivas de alto nivel dando prioridad a la transformación de la información” (Fierro, 2005).

De esta definición se extraen las principales razones del porque se ha escogido la *WebQuest* como actividad de innovación educativa. En primer lugar, la *WebQuest* propone una tarea factible y atractiva para el alumnado, así como un proceso para realizar durante el cual los alumnos utilizarán la información, no se limitarán a contemplarla, tendrán que ser activos no pasivos en el tratamiento de esta, deberán analizar, sintetizar, juzgar, compartir (Adell, 2006)... La tarea no se limita a responder preguntas concretas sobre hechos o conceptos o trasladar lo que se muestra en el ordenador a una mera ficha, la *WebQuest* lleva al alumno a comprender, a no a ser un mero espectador (Adell, 2006).

En segundo lugar, la *WebQuest* utiliza estrategias en pos de la motivación, el alumno realiza una “tarea real”, no es un mero “juego”, la propia tarea genera interés en el estudiante, amén de esto, la respuesta a la *WebQuest* no se localiza en la red para que el alumno la encuentre, el alumno debe de fabricarla a partir de la información que se le proporcione, el ser “activo” que se ha mencionado previamente.

En tercer lugar, en la línea de las decisiones metodológicas y didácticas por las que se ha optado en esta unidad, la *WebQuest* fomenta sobremanera el aprendizaje cooperativo al mismo tiempo que refuerza la autoestima de los estudiantes ya que

promueve la cooperación y la colaboración entre los ellos para resolver una tarea común, cada alumno desempeña un rol específico en el seno de un grupo, el cual debe coordinar los esfuerzos de sus integrantes para la resolución de una tarea (Adell, 2006). Todos los estudiantes son necesarios para la resolución de la tarea, ninguno es prescindible, la cooperación es una máxima dentro de una estrategia didáctica como la *WebQuest*.

Por último, el desarrollo cognitivo que se alcanza en el alumnado es evidente. A partir de las instrucciones y herramientas que la *WebQuest* (y, por extensión, el profesor), proporciona a los estudiantes, sumado al trabajo cooperativo, conducen a que los estudiantes puedan llevar a cabo tareas que, en solitario, no serían capaces de desarrollar bajo ningún concepto. El objetivo claro es tratar de ayudarles con subtareas específicas en las que el profesor actúa de guía para que estos adquieran, procesen y produzcan información (Adell, 2006).

En definitiva, para el diseño de una *WebQuest*, el profesor debe elegir un tema adecuado relacionado con la unidad didáctica en cuestión, buscar recursos web de diversa índole que estén adaptados a las capacidades de los estudiantes, organizar todos estos recursos y, por último, presentar un reto atractivo que sea capaz de motivar a los alumnos. Todo esto debe materializarse en una página web en la que se presente esta actividad al alumnado, la cual debe estar dividida en una serie de apartados: Introducción (la presentación de la tarea a los estudiantes para despertar su motivación), Tarea (describir de manera clara y concisa cuál será el resultado de las actividades de aprendizaje), Proceso (los pasos que debe seguir el estudiante para llevar a cabo la tarea), Recursos (lista de recursos *online* y *offline* que el profesor ha seleccionado para que el estudiante complete su tarea), Evaluación (los criterios que se seguirán para evaluar el rendimiento del alumnado) y Conclusión (una reflexión acerca del proceso y de los resultados obtenidos por parte de los estudiantes) (Adell, 2006).

Para la elaboración de la *WebQuest*: “El periodo de entreguerras: de Versalles a la Ofensiva Final” se ha optado por usar la aplicación *Wix*. La web está dividida en distintas secciones, cada una correspondiente a cada una de las partes que componen una *WebQuest*. En el siguiente epígrafe se muestra su desarrollo paso por paso.

2.2.Desarrollo de la Webquest: El periodo de entreguerras: de Versalles a la Ofensiva Final

Para el estudio de todos los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a esta Unidad Didáctica 7: El periodo de entreguerras (1919-1939) y sus exponentes: La Guerra Civil Española se ha diseñado la *WebQuest*: “El periodo de entreguerras: de Versalles a la Ofensiva Final”. A través de esta los alumnos trabajarán, siguiendo la metodología de la *WebQuest*, todos los acontecimientos, movimientos políticos, ideologías, conflictos bélicos del periodo de entreguerras poniendo un especial énfasis en la Guerra Civil Española, conflicto que sirve de elemento de clausura de este periodo. A través de la apuesta por esta metodología se consigue alejar al alumno del tradicional método expositivo para que este entre en contacto de una manera natural con el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por descubrimiento al mismo tiempo que desarrolla sobremanera la competencia digital.

El objetivo de esta *WebQuest* es que el alumnado conozca y comprenda el turbulento periodo de entreguerras: cómo se produjo el paso de la euforia de los Felices Años Veinte al Crac del 29, el nacimiento de los totalitarismos como contraposición a las democracias occidentales, la inestable situación económica alemana, la Guerra Civil Española como prólogo de la Segunda Guerra Mundial... Además, se busca que a medida que el alumnado va conociendo los principales acontecimientos de este periodo histórico sea capaz de desarrollar paralelamente la empatía histórica y de comprender el valor de la paz y la democracia como elementos opuestos a cualquier clase de totalitarismo o ideología belicista. Como objetivo adicional, esta *WebQuest* persigue que los alumnos desarrollen el espíritu crítico a la hora de abordar cualquier relato narrativo sobre un conflicto, acontecimiento o periodo.

En primer lugar, el apartado “Introducción”, en el se expondrá el contexto de la *Webquest*, con ello se trasladará el protagonismo a los alumnos y así se generará motivación en estos. Los alumnos se dividirán en cinco grupos, cada grupo asumirá el papel de un periodista que trabaja para el rotativo británico *The Sun*. A cada periodista se le ha asignado por parte de la dirección del periódico viajar a un país para estudiar durante varios años los acontecimientos en los que se verá envuelto y, por consiguiente, informar de estos a su periódico. A cada grupo se le asignará un país de los siguientes: Republica de Weimar/Alemania Nazi de Hitler, Italia fascista de Mussolini, el Imperio del Japón, Estados Unidos y la Unión Soviética.

En segundo lugar, el apartado “Tarea”, en el cual se expondrá el reto planteado en la actividad. La primera tarea consiste en que cada uno de los grupos deberá elaborar una portada de periódico que esté exclusivamente dedicada al país que le ha sido asignado y en la que se expongan todos los acontecimientos, conflictos, aspectos relevantes, figuras históricas...que caracterizaron a este durante el periodo de entreguerras. Por ejemplo, si el país asignado es la Italia fascista, la portada deberá contener imágenes, referencias, párrafos...dedicados a la Segunda Guerra Italo-etíope, la invasión italiana de Albania, el ascenso de Mussolini, la firma del Pacto de Acero...Pero, si, por ejemplo, el país asignado fuera Japón, en la portada se debería hacer referencia al creciente militarismo y nacionalismo japonés, al incidente de Manchuria y su posterior invasión, al estallido de la Segunda Guerra Chino-japonesa... Estas portadas serán expuestas en clase y colocadas a modo de mural al fondo del aula para su visualización por parte de todo el alumnado.

La segunda tarea tiene relación con la Guerra Civil Española. Tras la conclusión de su estancia en los países asignados, todos los periodistas han sido enviados a España debido al estallido de la guerra para llevar a cabo un minucioso estudio del conflicto y elaborar así un artículo periodístico. Los grupos a los que les fueron asignados una democracia occidental como Estados Unidos o un estado comunista como la Unión Soviética tendrán que realizar un artículo periodístico en el que describan los principales acontecimientos de la Guerra Civil Española vistos desde la perspectiva del bando nacional, mientras que a los grupos que se les asignaron estados fascistas como la Alemania Nazi o la Italia fascista o estados de corte militarista e imperialista como Japón realizarán el mismo trabajo pero desde la perspectiva del bando republicano. Estos artículos serán presentados en clase para posteriormente realizar un debate en torno a la cuestión de las diferentes perspectivas en los conflictos. En este se abordará el como los diferentes relatos que se pueden hacer de un conflicto dependiendo del bando del que se trate inciden en la opinión sobre el mismo, para el debate se usará como base la Guerra Civil Española comparándola con el conflicto ruso-ucraniano en torno a la Guerra del Donbass y la invasión rusa de Ucrania de 2022.

En tercer lugar, el apartado “Proceso”, en este se incluirá, por un lado, una explicación de los pasos a seguir para resolver la tarea que se ha encomendado a los grupos, y por otro, un plan de actuación dividido en sesiones en el que se reflejará como será la temporalización de la *WebQuest*. El cronograma es el siguiente:

CRONOGRAMA PARA EL ESTUDIO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 7 A TRAVÉS DE LA WEBQUEST <i>EL PERIODO DE ENTREGUERRAS: DE VERSALLES A LA OFENSIVA FINAL</i>	
Sesión	Estadio de la WebQuest
Sesión 1	Presentación de la WebQuest y comienzo del trabajo de elaboración de las portadas
Sesión 2	
Sesión 3	
Sesión 4	Presentación de las portadas en clase y comienzo del trabajo de elaboración de un artículo periodístico de la Guerra Civil Española
Sesión 5	
Sesión 6	
Sesión 7	Presentación de los artículos en clase y realización del debate

En cuarto lugar, el apartado “Recursos”, en este se incluyen todos los recursos necesarios para la resolución de la tarea. Normalmente este apartado está compuesto por una lista de sitios Web que el profesor ha localizado para ayudar al estudiante a completar la tarea. Estos son seleccionados previamente para que el estudiante pueda enfocar su atención en el tema en lugar de navegar a ciegas (Moreira, 2004). Todos estos recursos (videos, textos, artículos periodísticos...) tienen carácter didáctico y están adaptados a la edad y nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes permitiéndoles así realizar un aprovechamiento total de los mismos. Los recursos están clasificados en función de las naciones asignadas, de esta forma cada grupo se focalizará en los recursos orientados al país sobre el cual trabajará. Los recursos destinados a la tarea sobre la Guerra Civil Española son comunes para todos los grupos, en su mano se encuentra como utilizarlos en función del bando sobre el que les haya tocado trabajar.

En quinto lugar, el apartado “Evaluación”, en este apartado se incluyen dos rúbricas que los alumnos pueden consultar para conocer como se evaluarán las dos tareas enmarcadas en la *WebQuest*. Amén de esto, los alumnos encontrarán un enlace que les redireccionará a una pagina web para que hagan una autoevaluación sobre la participación en la actividad. A continuación, se muestran las dos rúbricas que se incluyen dentro de la *Webquest* y que valoran el trabajo del alumnado:

	RÚBRICA PARA LA PORTADA DE LA WEBQUEST			
	Insuficiente	Suficiente	Adecuado	Excelente
Trabajo cooperativo	El grupo no ha trabajado de manera cooperativa, el	El grupo ha trabajado de forma cooperativa,	El grupo ha trabajado de manera cooperativa y se	El grupo ha trabajado de manera cooperativa y

	trabajo se ha realizado de forma individual y se ha juntado al final	aunque se aprecia que la cooperación entre los integrantes no ha sido del todo elevada	aprecia un alto nivel de cooperación entre los integrantes	coordinada en todo momento.
Utilización de los recursos proporcionados	No se han utilizado ninguno de los recursos proporcionados por la Webquest	Se han utilizado algunos de los recursos proporcionados por la Webquest	Se han utilizado bastante de los recursos proporcionados por la Webquest	Se han utilizado la mayoría de los recursos proporcionados por la Webquest
Portada	La portada no cuenta con ninguno de los elementos propuestos por la WebQuest	La portada cuenta con algunos de los elementos propuestos por la WebQuest	La portada cuenta con bastantes de los elementos propuestos por la WebQuest	La portada cuenta con la mayoría de los elementos propuestos por la Webquest
Conceptos y contenidos históricos	Los contenidos y conceptos históricos presentados contienen múltiples fallos graves	Los contenidos y conceptos históricos presentados contienen algunos fallos graves	Los contenidos y conceptos históricos presentados contienen algunos fallos leves	Los contenidos y conceptos históricos presentados no contienen prácticamente ningún tipo de fallo

	RÚBRICA PARA EL ARTÍCULO PERIODÍSTICO DE LA WEBQUEST			
	Insuficiente	Suficiente	Adecuado	Excelente
Trabajo cooperativo	El grupo no ha trabajado de manera cooperativa, el trabajo se ha realizado de forma individual y se ha juntado al final	El grupo ha trabajado de forma cooperativa, aunque se aprecia que la cooperación entre los integrantes no ha sido del todo elevada	El grupo ha trabajado de manera cooperativa y se aprecia un alto nivel de cooperación entre los integrantes	El grupo ha trabajado de manera cooperativa y coordinada en todo momento
Utilización de los recursos proporcionados	No se han utilizado ninguno de los recursos proporcionados por la Webquest	Se han utilizado algunos de los recursos proporcionados por la Webquest	Se han utilizado bastante de los recursos proporcionados por la Webquest	Se han utilizado la mayoría de los recursos proporcionados por la Webquest
Artículo periodístico	El artículo periodístico no cuenta con	El artículo periodístico no cuenta con	El artículo periodístico no cuenta con	El artículo periodístico no cuenta con

	ninguno de los elementos propuestos por la WebQuest	ninguno de los elementos propuestos por la WebQuest cuenta con algunos de los elementos propuestos por la WebQuest	ninguno de los elementos propuestos por la WebQuest cuenta con bastantes de los elementos propuestos por la WebQuest	ninguno de los elementos propuestos por la WebQuest cuenta con la mayoría de los elementos propuestos por la Webquest
Conceptos y contenidos históricos	Los contenidos y conceptos históricos presentados contienen múltiples fallos graves	Los contenidos y conceptos históricos presentados contienen algunos fallos graves	Los contenidos y conceptos históricos presentados contienen algunos fallos leves	Los contenidos y conceptos históricos presentados no contienen prácticamente ningún tipo de fallo

Por último, el apartado “Conclusiones”, en el se incluirá una pequeña reflexión sobre el periodo de entreguerras, así como una serie de cuestiones que animen a los estudiantes a continuar con la investigación de un periodo histórico tan atractivo como el periodo de entreguerras. Amén de esto, los alumnos también podrán encontrar un enlace que les redireccionará a un cuestionario en el que plasmarán su visión sobre el conjunto de la *WebQuest*. Este cuestionario junto a los resultados de las tareas de los estudiantes servirá como base para que el profesor se autoevalúe.

CONCLUSIONES

A partir de la realización de este Trabajo de Fin de Máster se puede comprobar hasta donde llega la labor de un docente, esta no se queda en importar clases en el aula, el docente debe de ser capaz de elaborar y diseñar una programación en la que se incluyan objetivos a alcanzar, una metodología específica, sistema de evaluación para calificar la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado...Todo ello al mismo tiempo que motiva y guía a los alumnos durante toda la trayectoria educativa. Es por esto por lo que la profesión docente es una profesión sacrificada, una profesión que para ser alcanzada el aspirante debe, por un lado, tener vocación por la profesión, algo que de primeras puede parecer que no es necesario, pero lo es, y por otro, superar la carrera, el presente Máster y las temidas oposiciones.

Pese a todo lo que debe lograr el docente para alcanzar su puesto, su figura no es debidamente reconocida, por lo menos en el caso de España, la figura del docente es constantemente menospreciada desde el punto de vista social y político, como si de un ente al que es necesario despojarle de sus últimas prerrogativas. El hecho de que el docente sea el encargado de formar a las próximas generaciones y de asentar en ellas las bases de la sociedad en la que vivimos parece no importar sobremanera a la sociedad actual.

En lo referente a la unidad didáctica modelo elegida, como bien ya he referenciado a lo largo del trabajo, los paralelismos que se pueden encontrar con la sociedad y periodo actual son numerosos. Hay quienes afirman que la historia es cíclica, de ser así, fijarse en un periodo tan convulso como fue el periodo de entreguerras con el objetivo de dilucidar el como afrontar los retos que nos depara la actualidad puede que no sea una mala idea, y mucho menos si esto se traslada a un aula. Los estudiantes actuales son quienes van a tener que lidiar con las consecuencias de nuestras acciones presentes, al igual que fueron los hijos de los que vivieron en el periodo de entreguerras los que lidiaron con las consecuencias de los actos de las generaciones pasadas. Un periodo histórico como este puede servir como una gran base sobre la que erigir el sentido crítico, empático y curioso del alumnado.

En definitiva, es necesaria una educación de calidad que promueva entre los estudiantes el pensamiento crítico, coherente y empático, de esta manera el alumno podrá comprender el pasado y a partir de esto entenderá el porque es así la sociedad en la que vive y en la que tendrá que desenvolverse. La Historia, junto con la Geografía, son las herramientas de las que se puede valer el sistema educativo para inculcar esta clase de pensamiento entre el alumnado, siempre y cuando lo haga de la forma adecuada. Simplemente espero que cuando alcance la profesión docente pueda llevar a cabo, en la medida de lo posible, lo que me propongo con estas palabras y no se queden únicamente en eso, meras palabras.

BIBLIOGRAFÍA

- ADELL, J. (2006). Internet en el aula: las WebQuest. *Eduotec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 17.
- AGUILERA, C., MANZANO, A., MARTÍNEZ, I. LOZANO, M. C. y LOZANO, C. N. (2017). El modelo Flipped Classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología* , 4 (1), 261-266.
- BARRIO, J.A, BORRAGÁN, A., ARCE, A., BEDIA, M. y LÓPEZ, M. (2006). El placer de leer en educación secundaria. Proyecto para la aplicación del método de alto rendimiento para la potenciación y el desarrollo de la lectura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 499-512.
- CAMPILLO MESEGUER, M.R. y TORRES SÁEZ, A. (2012). Medidas de atención a la diversidad en educación secundaria. Murcia educa. Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Comunidad Autónoma de Murcia.
- CÁRDENAS, T. J. (2012). Atención a la diversidad en el aula. *Visión Educativa IUNAES*, 5 (12), 63-71.
- DOMINGO, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21, 231-246.
- ESTALAYO, A., GORDILLO, S., IGLESIAS, A. y LÓPEZ, M. (2021). La historia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). En A. Pérez de Albéniz, E. Fonseca Pedrero y B. Lucas Molina (coords), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación* (pp. 5-8). Universidad de la RiojaGAETE, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86 (6), 436-443.

- FIERRO, J. L. (2005). La oportunidad WebQuest. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 2, 1-6.
- GARCÍA, R. (2003). Dificultades de aprendizaje en ciencias sociales: "lectura e interpretación de mapas y planos". *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 18, 73-92.
- GÓNZALEZ, I., GONZÁLEZ, S, PASTOR, J. C. y CONTRERAS, O. R. (2011). Aprendizaje basado en problemas como metodología activa para desarrollo de las competencias básicas. En M. P. Bermúdez Sánchez y A. Guillén Riquelme (coords), *III Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior: libro de capítulos* (pp. 595-599). Asociación Española de Psicología Conductual.
- GONZÁLEZ, M.J., BARBA, M.J. Y GONZÁLEZ, A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53(6), 1-11.
- IGLESIAS, J. L. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 17 (2), 88-93.
- LUZÓN, A., PORTO, M., y RITACCO, M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. Una mirada desde la experiencia. *Profesorado. Revista de Currículum y formación de Profesorado*, 217-238.
- MARTÍN BRAVO, C., NAVARRO GUZMÁN, J., ROMÁN SÁNCHEZ, J.M. y CARBONERO MARTÍN, M.A. (2011). Cerebro, adolescencia y educación. En C. Martín Navarro y J.I. Navarro Guzmán (coords), *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato* (pp. 41-60). Pirámide.
- MOREIRA, M. A. (2004). WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet. *Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías*.

- MORENO, F. J. (2006). Importancia de las actividades extraescolares. *Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Andorra*, 56-60.
- PRATS, J. (2000). Dificultades para la Enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 71-98.
- PRATS, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una Didáctica Renovadora*. Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros.
- PUJOLÀS, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de innovación educativa*, 170, 37-41
- RODRÍGUEZ GALLEGO, M. (2003). La evaluación en educación secundaria. *Metodología, Estrategias y Evaluación en Enseñanza Secundaria*, 1-34.
- VIRAMONTES, E., AMPARÁN, A. y NÚÑEZ, L. D. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 65-82.

LEGISLACIÓN

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006).

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

LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020)

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

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, núm. 76, de 30 de marzo de 2022)

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

ORDEN EDU/362/2015, de 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, núm. 86, de 8 de mayo de 2015).

ORDEN EDU/351/2016, de 25 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/747/2014, de 22 de agosto, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 85, de 5 de mayo de 2016).

DECRETO 7/2017, de 1 de junio, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en los centros docentes concertados en la Comunidad de Castilla y León, (Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 105, de 5 de junio de 2017).

ANEXOS

ANEXO 1

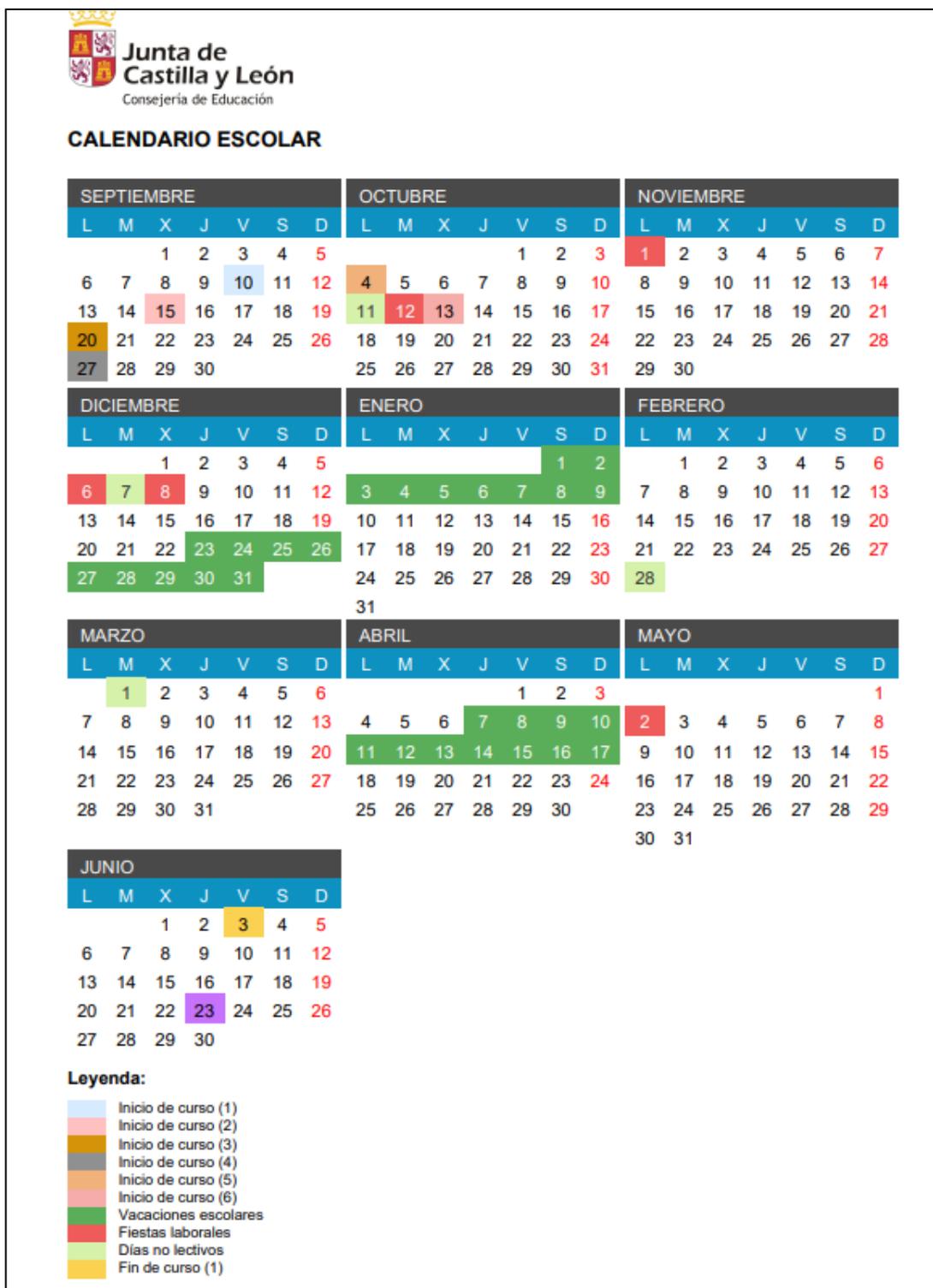


Figura 1. Calendario escolar 2021-2022

Unidad didáctica	Lectura	Actividad
U.D. 3	Dickens, Charles. <i>Oliver Twist</i> . Editorial Anaya, 2012	<i>Individual y grupos de trimestre</i> . Leer la novela “Oliver Twist” de Charles Dickens (Editorial Anaya). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán un ensayo en su dossier de grupo trimestral basándose en la lectura del libro en el que expondrán las condiciones del trabajo infantil durante la Revolución Industrial y las diferencias con su situación actual.
U.D. 5	Pérez Reverte, Arturo. <i>Un día de cólera</i> . Editorial Debolsillo, 2015.	<i>Individual y grupos de trimestre</i> . Leer la novela “Un día de cólera” de Arturo Pérez Reverte (Editorial Debolsillo). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán un pequeño trabajo en su dossier de grupo trimestral basándose en la lectura del libro en el que expondrán cuales son los principales acontecimientos de la Guerra de la Independencia en relación con los levantamientos del 2 y 3 de mayo de 1808 de Madrid.
U.D. 7	Marías, Fernando, <i>La batalla de Matxitxako</i> . Alianza Editorial, 2016.	<i>Individual y grupos de trimestre</i> . Leer la novela “La batalla de Matxitxako” de Fernando Marías (Alianza Editorial). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán en su dossier de grupo trimestral un pequeño ensayo basándose en la lectura del libro en el que expondrán una pequeña reflexión acerca del concepto “niños de la guerra” en el contexto de la Guerra civil española e incluirán ejemplos que conozcan de esta clase de niños en la actualidad.
U.D. 9	Frank, Ana. <i>El diario de Ana Frank</i> . Editorial Debolsillo, 2008.	<i>Individual y grupos de trimestre</i> . Leer la novela “El diario de Ana Frank” de Ana Frank (Editorial Debolsillo). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán un pequeño trabajo en su dossier de grupo trimestral basándose en la lectura del libro en el que expondrán su reflexión acerca de la cuestión de la aquiescencia de la población alemana con respecto al Holocausto y cuales pudieron ser los puntos clave de esta.
U.D. 13	Méndez, Alberto. <i>Los girasoles ciegos</i> . Editorial Anagrama, 2004.	<i>Individual y grupos de trimestre</i> . Leer la novela “Los girasoles ciegos” de Alberto Méndez (Editorial Anagrama). Realizar de forma individual una ficha guionizada de lectura que el profesor entregará a los alumnos y que demuestra que el alumno ha leído y asimilado los contenidos del libro. Amen de esto, los alumnos, en grupos de trimestre, realizarán en su dossier de grupo trimestral un pequeño ensayo basándose en la lectura del libro en el que expondrán las consecuencias inmediatas para la sociedad española de la victoria franquista y la represión que acompañó a esta.

Figura 3. Tabla de lecturas por trimestre

ANEXO 2



J. Galbraith

“El martes 29 de octubre fue el día más devastador en la historia de la Bolsa de Nueva York y, posiblemente, el más devastador en la historia de todos los mercados. Todo lo peor de todos los días anteriores se dio cita en él. El volumen de contratación fue inmensamente superior al del “Jueves Negro”; la degradación de los precios alcanzó profundidades sólo superadas el lunes. La incertidumbre y la alarma fueron tan grandes como en cualquiera de los días citados.

Tan pronto como abrió el mercado, se empezó a vender con enloquecida urgencia. Se ofrecían grandes masas de valores al precio que quisiesen dar; de haber continuado todo el día el ritmo de venta de la primera hora el volumen total habría sido de 33 millones de transferencias.”

Galbraith. El crac del 29.

Texto 1. El crac del 29 de J. K. Galbraith



F. D. Roosevelt

“Este es inexorablemente el momento de decir la verdad, toda la verdad, con franqueza y atrevimiento. Debemos actuar rápidamente; utilizaré el Congreso como el último recurso para combatir la crisis, con un poder ejecutivo amplio para librar una batalla contra el estado de emergencia, con un poder tan grande como el que me sería conferido si de hecho fuésemos invadidos por un país extranjero.”

F. D. Roosevelt. Discurso de toma de posesión de la presidencia. 1933.

Texto 2. El discurso inaugural de Franklin Delano Roosevelt del 4 de marzo de 1933

“¡Italianos! Escuchad la ley que pone punto final a un período de nuestra historia y abre otro repleto de inmensas posibilidades de futuro.

1º Los territorios pertenecientes hasta el presente al imperio de Etiopía pasan a la soberanía absoluta e indeclinable del reino de Italia.

2º El rey de Italia adopta para sí y para sus herederos el título de emperador de Etiopía.

¡Oficiales! ¡Suboficiales! ¡Soldados de todas las fuerzas de África e Italia! «Camisas negras» ¡Italianos e italianas! ¡Levantad, legionarios, vuestros corazones y vuestras banderas con esta convicción y salud como se merece la reaparición del Imperio, después de mil quinientos años, sobre las colinas de Roma!”

Proclamación del Imperio desde el 9 de mayo de 1936.

Texto 3. “Proclamación del Imperio Italiano el 9 de mayo de 1936” de Benito Mussolini

ANEXO 3

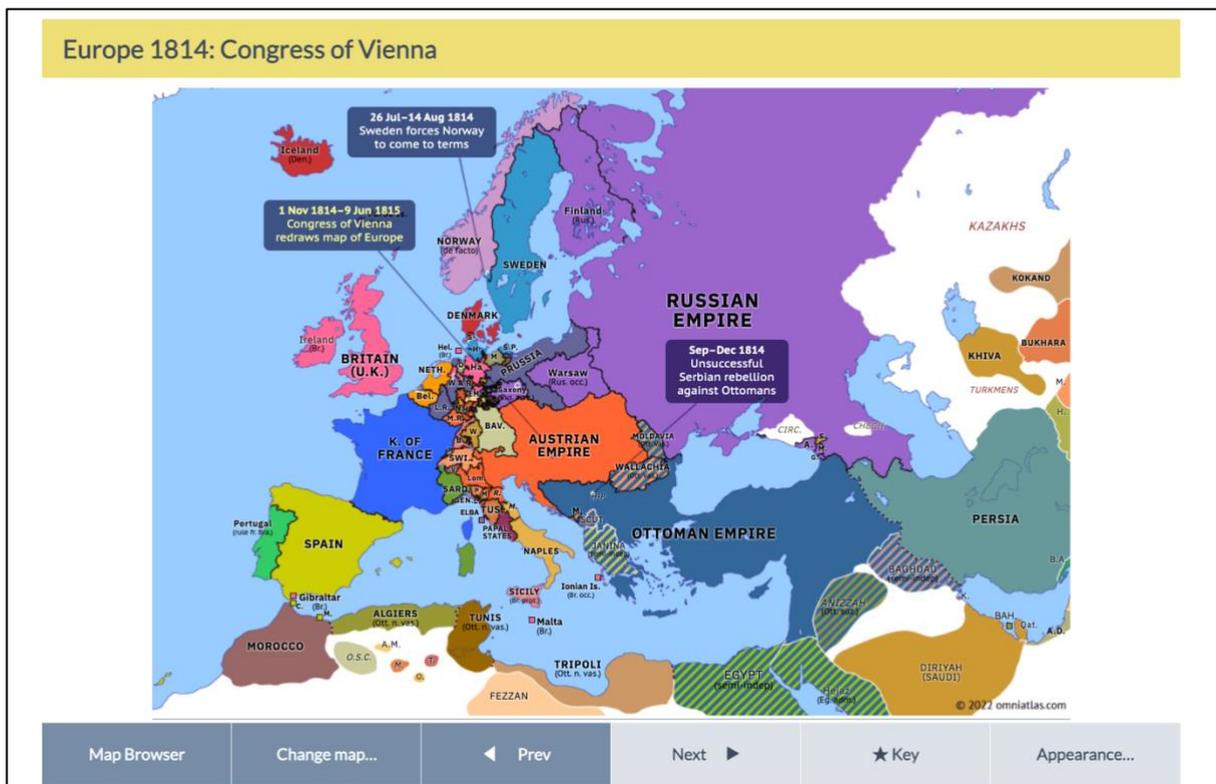


Figura 1. Mapa del Congreso de Viena de 1814 de la aplicación *OmniAtlas*



Figura 2. Mapa de América en 1815 de la aplicación *GeaCron*



Figura 3. Mapa de América en 1822 de la aplicación *GeaCron*

ANEXO 4



Figura 1. *Ukiyo-e* de Takiyasha la bruja y el espectro del esqueleto

ANEXO 5

Figura 1. Página dedicada al Conde de Cavour de la web *Biografía y Vidas*

The Library of Congress >> Researchers

Prints & Photographs Reading Room PRINTS AND PHOTOGRAPHS DIVISION

Home >> [Collection Guides & Finding Aids >>](#) Find in [Prints and Photographs](#) go

[Collection Overviews](#)

World War I in Pictures: An Overview of Prints & Photographs Division Collections

[Prints and Photographs Division](#)

[Introduction](#) | [Collection Strengths](#) | [Searching](#) | [Sample Groups](#) | [Related Resources](#) | [Select Bibliography](#)

Introduction

The Library of Congress Prints & Photograph Division (P&P) has more than 76,000 pictures relating to World War I, in a wide array of formats, including photographic prints and negatives, cartoons, ephemera, posters and drawings. Most of the material was created during the war (1914-1918), but a portion deals with post-war topics such as injured veterans, pension distribution, and the aftermath in European cities. The Library of Congress acquired the materials through copyright deposit, gift, and purchase. In some cases, other Library of Congress units, particularly the Manuscript Division, transferred visual material to P&P for care and service.



Return of Washington, D.C., soldiers. Photo by Harris & Ewing, 1919. <http://hdl.loc.gov/loc.pnp/hec.12180>

Collection Strengths

American involvement in the war is well represented. In addition, the collection has many items, primarily of German origin, expressing the point of view of the Central Powers. Many of these items came to the Library of Congress with the Third Reich Collection [\[view a summary of the Third Reich collection\]](#). The German materials include photos of soldiers on the front lines and in non-combat roles, as well as examples of German ephemera such as stamps, postcards, and sheet music.

Aviation is a particular strength of the photo documentation. Many of the materials came to P&P from the former Library of Congress Division of Aeronautics. The photographs show airplanes from nearly every country involved and some examples of dirigibles. Some photographs show aircraft construction, including women working in aircraft factories.

Figura 2. Apartado dedicado a imágenes, relatos, testimonios...de la Primera Guerra Mundial de la web de la Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos de América

Historiasiglo20.org
El sitio web de la historia del siglo XX

La Guerra Fría The Cold War Enlaces - Links

ENLACES

- HISTORIA DE ESPAÑA
- LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA
- SIGLO XIX
- 1900-1939
- 1939-2000
- Sitios Generales de Historia Contemporánea
- La Segunda Guerra Mundial
- El Holocausto
- La Guerra Fría y la Política de Bloques
- La Descolonización
- Iberoamérica
- El Próximo Oriente, El Mundo Islámico
- El Mundo Comunista
- El Mundo Capitalista
- La Unión Europea
- Entre Dos Milenios
- HISTORIA POR PAÍSES
- OTROS
- DIRECTORIOS DE ENLACES
- HISTORIASIGLO20.ORG

El Muro de Berlín - Berlin Wall

La Guerra de Vietnam - Vietnam War

Declaración Universal de los Derechos Humanos de la O.N.U.
<http://www.pntic.mec.es/recursos/secundaria/sociales/derechos/declaracion.htm>

CNN- La Guerra Fría
<http://cnnenespanol.com/guerra.fria/>

"Guerra Fría" es una serie de televisión de 12 capítulos difundida por CNN en Español todos los domingos a partir del 4 de julio, hasta el 19 de septiembre. Este especial de CNNenEspañol.com acompaña a la serie con la transcripción del guión de cada episodio y artículos adicionales. Cubre todo el período de la guerra fría y cada episodio se centro en los diferentes momentos clave de ese largo enfrentamiento: Corea, Vietnam, Cuba, el muro de Berlín... Un buen sitio web para el estudio de la cuestión.

Directrices a seguir para el trabajo de una Webquest sobre la Guerra Fría
http://www.lopedevega.es/users/juanjoromero/eso/1bat/1bat_criterios_web_quest.htm

Webquest sobre la guerra fría elaborada por el profesor Juanjo Romero. La webquest se basa en nuestra web sobre la **Historia de las Relaciones Internacionales durante el siglo XX**

El mundo en dos bloques: la OTAN y el Pacto de Varsovia
<http://oaca.iespana.es/oaca/elmundoendosbloques.htm>

Artículo de Antonio J. Dionisio en el marco del sitio web **Historia Revolucionaria**.

El Pacto de Varsovia
<http://www.monografias.com/trabajos/pactovarsovia/pactovarsovia.shtml>

Sólo texto. En Monografias.com.

Figura 3. Apartado de enlaces dedicado a la Guerra Fría de la web *Historiasiglo20.org*

ANEXO 6

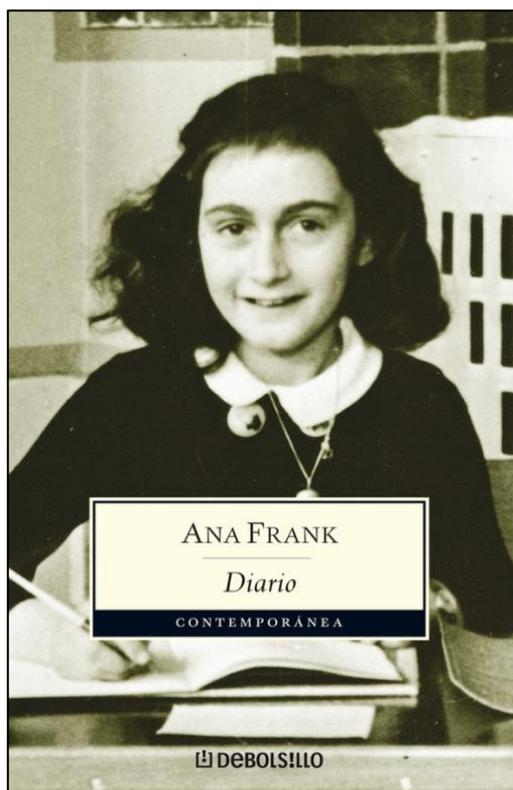


Figura 1. Portada del libro *El Diario de Ana Frank*

FICHA DE LECTURA	
<p>IES JOSÉ JIMÉNEZ LOZANO Departamento de Geografía e historia</p>	<p>Nombre y apellidos:</p> <p>Curso:</p> <p>Título del libro: El diario de Ana Frank</p> <p>Autor: Ana Frank</p> <p>Editorial: Editorial DeBolsillo</p>
1. Haz un breve resumen del argumento	
2. ¿Se corresponde el título con lo que has leído? ¿Por qué?	
3. Comenta el episodio que te haya parecido más interesante	

4.Nombra y describe los personajes principales	
5.Nombra los personajes secundarios y explica su relación con los protagonistas	
6.Que conoces del contexto en el que se desarrolló la vida de los personajes	

Figura 2. Ejemplo de ficha guionizada de lectura para el libro *El Diario de Ana Frank*

ANEXO 7

Prueba escrita de Unidades 6, 7 y 8

Geografía e Historia / 4º ESO

Nombre y apellidos:

Curso:

1. Entre los siguientes conceptos elige tres y defínelos:

- Crac del 29
- Revolución de Febrero
- Directorio Militar
- New Deal

2. De entre las siguientes dos preguntas cortas elige una y respóndela:

- Señala las implicaciones del Tratado de Versalles.
- Señala las consecuencias de la Gran Depresión.

3. Realiza un comentario de la siguiente imagen:



4. Realiza un eje cronológico en el que coloques los siguientes ítems:

- Miguel Primo de Rivera
- Bienio reformista
- Bienio conservador-cedista
- Revolución de Febrero
- Revolución de Octubre
- Batalla de Verdún

- Batalla del Somme
- Primera Guerra Mundial
- Tratado de Brest-Litovsk
- Segunda Guerra italo-etíope
- Incidente de Manchuria
- Purgas de Stalin

5. De entre las siguientes dos preguntas largas elige una y respóndela:

- Redacta las principales causas y consecuencias de la hiperinflación alemana
- Redacta las principales reformas de la II República española

Figura 1. Prueba escrita de las unidades 6, 7 y 8