



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

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

La II República y la transformación democrática de España (1931-1936): una propuesta de programación didáctica para 2º de Bachillerato

Alberto Frade Blas

Tutor: José María Martínez Ferreira

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

Curso: 2023-2024

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster contiene una propuesta de programación didáctica para 2º de Bachillerato y desarrolla una Situación de Aprendizaje que se ha elaborado siguiendo un aprendizaje de carácter significativo y con un enfoque competencial. Está sustentada en el uso de estrategias metodológicas como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por descubrimiento y la autonomía para aprender, y el objetivo es que los alumnos aprecien el uso y valor de la Historia para la vida diaria. La programación didáctica tiene en cuenta el método historiográfico como estrategia de indagación e investigación y servirá a los alumnos para detectar las manipulaciones de la Historia y evitar su uso sin un fin didáctico ni historiográfico. La enseñanza y aprendizaje de la Historia permitirá a los alumnos comprender la realidad actual, y la metodología propuesta en la programación contribuye a que aprendan a saber ser y estar ejerciendo los valores cívico-democráticos, y a aprender a aprender. La situación de aprendizaje versa sobre la transformación democrática de España durante la II República (1931-1936).

Palabras clave

Bachillerato; didáctica de las ciencias sociales; aprender a aprender; Historia de España; II República; ciudadanía democrática.

Abstract

This master's thesis contains a proposal for didactic programming for the 2nd year of baccalaureate and develops a learning situation that has been developed following a significant methodology and with a competency-based approach. It is based on the use of methodological strategies such as cooperative learning, learning by discovery and autonomy to learn, and the objective is for students to appreciate the use and value of History for daily life. The didactic program considers the historiographic method as a strategy of inquiry and research and will help students to detect the manipulations of History and avoid its use without a didactic or historiographical purpose. The teaching and learning of History will allow students to understand the current reality, and the methodology proposed in the programming helps students learn to know how to be and to be exercising civic-democratic values, and to learn how to learn. The learning situation deals with the democratic transformation of Spain during the Second Republic (1931-1936).

Keywords

Bacalaureate; didactics of social sciences; learning to learn; History of Spain; 2nd Republic; democratic citizenship.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	4
II. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	9
1. Introducción: conceptualización y características de la materia	9
2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje	15
3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje	17
• Tabla de contenidos por situación de aprendizaje	32
• Tabla de criterios por situaciones de aprendizaje	37
4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	39
5. Metodología didáctica	40
6. Recursos didácticos de desarrollo curricular.....	43
7. Actividades extraescolares y complementarias.....	47
8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)	49
9. Medidas que promueven el hábito de la lectura	49
10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje	51
11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica	53
III. DESARROLLO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	55
1. Presentación	55
2. Fundamentación curricular.....	58
3. Desarrollo de las sesiones	66
4. Metodología y recursos	73
5. Evaluación del alumnado	78
6. Evaluación de la unidad temporal de programación	79
IV. CONCLUSIONES	80
V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
VI. ANEXOS	84

I. INTRODUCCIÓN

Según la Declaración de Incheon (2015), aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación, la educación es uno de los motores principales de desarrollo y, en referencia al Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, establece que:

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (...), se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, a inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas.

La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos. (pp. 32-34).

De acuerdo con estos principios, se ha elaborado este Trabajo Fin de Máster, que consta de una programación didáctica para la asignatura Historia de España de 2º curso de Bachillerato. Desarrolla, además, una situación de aprendizaje que versa sobre la II República y la transformación democrática de España entre 1931 y 1936.

La elección de la temática viene motivada por la actualidad del tema en debates historiográficos y en la prensa, destacando el revisionismo existente sobre "un asunto historiográfico de enorme entidad para la historia reciente española" (Moradiellos, 2009, p.2), porque por primera vez en la Historia de España hubo una democracia representativa con elecciones libres, con sufragio universal femenino, con derechos civiles y libertades. Por ello merece ser enseñada y estudiada. Así mismo, porque se trata de un tema que puede estimular la conciencia crítica de los estudiantes, ayudar a la construcción de argumentos y juicios razonados y a aceptar posiciones diferentes a las propias promoviendo, a su vez, la participación de los alumnos (Santisteban, 2019). Otras razones son la escasez de conocimiento sobre dicho periodo de la historia

por parte de los alumnos de secundaria (aunque no solo), pues, al haberse vertido sobre la II República, en numerosos medios, no solo durante 40 años de dictadura, sino también en la actualidad, toda la responsabilidad del inicio de la guerra civil, en la mayor parte de los casos sin uso de un método historiográfico como norma, esto ha generado una serie de prejuicios que, trasladados al ámbito educativo desde el entorno social y cultural de los alumnos, dificulta su enseñanza y el aprendizaje. Finalmente, porque, de acuerdo con la opinión de Kitson, Steward y Husbands (2015), "resulta demasiado doloroso contemplar el desconocimiento del pasado [por parte de los jóvenes] y la incomprensión de la provisionalidad del conocimiento sobre el pasado" (p. 223).

En los últimos años se ha renovado la idea de cargar contra la República la responsabilidad de la guerra, culpándola en todo tipo de desórdenes, violencias y caos generalizado exclusivos del periodo republicano -lo vemos en determinada prensa, radio y televisión-, cuando no es cierto, pues fue un periodo más pacífico que el habido en otros países europeos y que en años posteriores de la Historia de España. Se trata de una estrategia de manipulación política de la Historia que remite a las enseñanzas de la etapa franquista y que impide echar la mirada sobre ese pasado para analizarla como es debido (Casanova, 2020, 35m25s).

Son mitos y tópicos que permanecen en la memoria colectiva y en el entorno en que se mueven los alumnos y que es preciso desterrar para conocer lo que pasó. Pero hay más motivos de tal desconocimiento de este periodo de la historia entre los estudiantes de secundaria, incluido y relacionado con el desconocimiento de la Guerra Civil y el franquismo: el tratamiento superficial del tema en las clases, bien por ser de las últimas unidades temporales de programación y disponer de poco tiempo o bien por lo controversial del tema, y los silencios en libros de texto (Hernández Sánchez, 2020; Ibáñez Llorente & Alonso Centeno, 2021; Miguel Revilla & Martínez Rodríguez, 2024).

La realidad en que vivimos es difícil y compleja y esa complejidad implica gran número de problemas y retos relacionados con lo que entendemos por "ciencia" y sus usos o intereses, sean políticos, económicos o culturales (Tudela Sancho & Cambil Hernández, 2016). La complejidad de la II República debe ser comprendida para que los estudiantes sean capaces de explicarla de forma simplificada, pues, aunque haya algunos alumnos que se decidan a continuar estudios en Historia, la mayoría de ellos no volverán a abordar un periodo tan importante de la Historia de España, que es un buen precedente del actual sistema democrático de monarquía parlamentaria en España, pues logró, aunque por poco tiempo, libertades y derechos y estableció la educación universal y gratuita para niñas y niños.

Con una adaptación didáctica, como la que se propone en esta programación, se posibilitará que los alumnos puedan suplir las deficiencias conceptuales que en materia de Historia Contemporánea suelen manifestar, y se contribuirá, también, a prevenir la desinformación (uno de los objetivos de etapa). Así, el alumno podrá sentirse "como sujeto activo y parte implicada en el entorno en el que vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada" (R.D. 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato. BOE, 82, 6 de abril de 2022, texto consolidado p.176).

Este trabajo desarrolla la programación didáctica en los puntos II y III. Dentro del II, en el apartado II.1 se contextualiza la programación didáctica para segundo curso de Bachillerato y se inscribe en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado de secundaria, tomando como referencias el currículo oficial vigente que han establecido las instituciones educativas y estudios sobre la didáctica de las Ciencias Sociales. Se especifican los objetivos didácticos que se pretende lograr y su relación con los objetivos de bachillerato y con las dificultades de aprendizaje de las CC. SS. En el apartado II.2, consta el calendario académico del año 2024-2025 según el cual se ha programado el curso, y la temporalización y la secuencia de las situaciones de aprendizaje.

Cada situación de aprendizaje plantea un problema al alumno que deberá resolverlo y materializarlo en un producto final, concretando así la situación de aprendizaje. Cada situación de aprendizaje incluye unos contenidos de Historia que servirán para trabajar y resolver el reto planteado inicialmente, en el cual se ha procurado relacionar pasado y presente. Todo esto consta en el apartado II.3, en el que también se expresan, en las correspondientes tablas, la relación de contenidos y de criterios de evaluación con cada situación de aprendizaje.

Cómo se trabajarán los contenidos de carácter transversal detallados en el currículo para bachillerato, así como su relevancia para el desarrollo de la situación de aprendizaje concreta (su desarrollo específico en cada situación de aprendizaje), constan en el apartado II.4.

En enfoque metodológico adoptado (competencial e inclusivo) y los procedimientos asociados a las estrategias de enseñanza (algunas contenidas en el DUA), así como la forma en que se relacionan con las situaciones de aprendizaje, constan en el apartado II.5.

Los recursos y materiales didácticos de desarrollo curricular son de tipologías diferentes (literarios, filmográficos hemerográficos, etc.) -lo cual favorece el aprendizaje inclusivo- y en ocasiones son multimodales. Constan en el apartado II.6.

Las actividades extraescolares y complementarias, en el II.7. Las medidas de atención a la diversidad y el modo en que los objetivos del DUA y sus propuestas de enseñanza inclusiva,

para la mejora de la práctica educativa y el aprendizaje de los alumnos, constan en el II.8.

Las medidas para promover el hábito de la lectura y para la mejor comprensión de determinados temas, facilitando así el aprendizaje, constan en el apartado II.9.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente debe tomar una serie de decisiones sobre la evaluación de los alumnos y por ello tiene que contar con unas estrategias de evaluación que se desarrollarán según los procedimientos señalados en el apartado II.10.

Dado que "el proceso de enseñanza-aprendizaje no tiene sentido o resulta incompleto si la atención se vuelca en la consideración de la enseñanza desatendiendo sus consecuencias" (Liceras Ruiz, 2016, p. 95), la programación didáctica precisa de una reflexión y una evaluación sobre la secuencia de contenidos, "las condiciones en que se producen los aprendizajes y también sobre los resultados de los mismos" (Liceras Ruiz, 2016, p. 95). Por todo ello es necesario contar con un procedimiento para evaluar la programación didáctica. La explicación del modo de proceder con ello, que incluye una rúbrica de evaluación de la programación e incorpora los resultados de un cuestionario que tendrán que realizar los alumnos con propuestas de mejora, se explica en el apartado II.11. Se trata de un proceso de autoevaluación (el docente) y coevaluación (el docente y todos los alumnos) que contempla la inclusión de dichas propuestas de mejora.

El apartado III del trabajo se dedica al desarrollo íntegro y específico de una situación de aprendizaje entendida como un proyecto significativo, esto es, que tendrá en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y su grado de desarrollo personal para, a partir de los mismos, poder seguir favoreciendo y fomentando su aprendizaje en un contexto real y en un mundo tan saturado, en ocasiones, de información que no siempre es relevante. Se pretende, pues el alumno ganará en conocimiento, estrategias y procedimientos, contribuir al desarrollo de su ámbito personal, social y al cultural. Este apartado consta de 6 subapartados. En el III.1 se señala el título, la contextualización, el producto final, el trimestre de impartición y el número de sesiones de la situación de aprendizaje. Se pone en valor el tema elegido y la forma de abordar dicha situación. Se ha tenido en cuenta las reflexiones y conclusiones de las investigaciones de historiadores experimentados sobre la historia en general (sus usos, abusos y formas de trabajo del historiador o historiadora) y la II República en particular, así como estudios sobre Didáctica de la Historia referida al proceso de enseñanza y aprendizaje, que analiza formas diferentes de abordar los aprendizajes. Todo ello se ha tenido en consideración a la hora de diseñar la situación de aprendizaje sobre la II República.

El apartado III.2 se dedica a presentar, mediante una tabla, la relación entre los elementos de la fundamentación curricular de la situación de aprendizaje: contenidos, competencias

específicas, criterios de evaluación, indicadores de logro y actividades asociadas a ellos; también constan en él los contenidos transversales que se abordarán y la atención a las diferencias individuales aplicando los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) pertinentes.

Una vez establecida la fundamentación curricular, se detalla en otra tabla el desarrollo de cada sesión, apartado III.3, indicándose las actividades incluidas en cada una, su duración prevista y la explicación de su desarrollo. En el apartado III.4 se explica la metodología de la situación de aprendizaje específica.

El modo de evaluar los logros del alumnado en cada actividad de la situación de aprendizaje (instrumentos de evaluación, agente evaluador, criterios de evaluación y su peso específico en la actividad, así como el peso de cada actividad sobre el total de la situación) se exponen en el apartado III.5.

En el apartado III.6, y concluyendo con el desarrollo de la situación de aprendizaje, se explican y describen las técnicas que formarán parte de los mecanismos de evaluación de la programación de aula y las propuestas de mejora de las situaciones de aprendizaje: rúbricas sobre los resultados de evaluación, sobre adecuación de materiales empleados y recursos didácticos, distribución de espacios y tiempo, su relación con los métodos didácticos y pedagógicos y la contribución de los mismos a la mejora del clima de aula y de centro.

Las conclusiones finales del trabajo y reflexiones personales constan en el apartado IV.

Las referencias bibliográficas se recogen en el apartado V.

Finalmente, en los anexos constan algunos de los materiales y recursos didácticos que servirán para realizar ciertas actividades: tablas, mapas, textos para comentar y cuadros para clasificación de la información a disposición de los alumnos.

II. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

1. Introducción: conceptualización y características de la materia

Historia de España es una materia común en todas las modalidades de 2º curso de Bachillerato y se inscribe al final de un periodo de estudio de la Historia, durante distintos cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el primero de Bachillerato (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 340, 30 de diciembre de 2020, p. 122898). La legislación autonómica ha dispuesto 4 horas semanales para esta materia (Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículum del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL, 190, 30 de septiembre de 2022, p. 50347). Los estudiantes de 2º de Bachillerato ya han alcanzado una mayor madurez intelectual que, en teoría, les permite ahondar en los análisis y la comprensión del pensamiento histórico desde unos contenidos que están más centrados en la Historia de España que en los cursos precedentes.

La presente programación se dirige a 2º curso de Bachillerato de un Centro de Enseñanza Secundaria de la provincia de Salamanca. Pretende dar continuidad al estudio de la Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato, materia ofertada como específica de modalidad en Humanidades y Ciencias Sociales en toda la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

Mediante la materia Historia de España se pretende que el alumno tome "conciencia de los factores que condicionan la actuación humana" y del papel que juegan "las identidades, las creencias, las ideas y las propias emociones" en la Historia (Decreto 40/2022 p. 49931). Además, en una época como la actual, en que identidades como la europea están cuestionadas en determinados medios, con el auge de la extrema derecha en ámbitos políticos y mediáticos, con la proliferación de falsas noticias y bulos que también afectan a la enseñanza y aprendizaje de la Historia y con la influencia de las emociones en el pensamiento, la materia Historia de España aporta a los alumnos un modo de comprender el mundo actual mediante el entendimiento de acontecimientos vividos por los antepasados, sus problemas, sus formas de resolverlos y su relación con el presente. Este entendimiento, facilitado por el pensamiento histórico, el análisis de las fuentes, la relevancia, la perspectiva, la empatía, el cambio y continuidad o la causalidad, proporcionará al alumnado una madurez intelectual y personal, útil para la vida (R.D. 243/2022, texto consolidado p.176; Decreto 40/2022, p. 49931).

Todo lo fijado en la legislación educativa y lo señalado en la introducción inicial no es fácil de llevarlo a la práctica por parte del o de la docente. Además, y para mayor complicación, los estudiantes ante las Ciencias Sociales suelen manifestar, con cierta frecuencia, unas

carencias y dificultades de aprendizaje muy relacionadas con lo especificado en el currículo que la legislación educativa establece. Como paso previo para que el o la docente pueda solventar del mejor modo posible las dificultades y complicaciones, se hace necesario que las conozca. Por ello, a continuación, señalo las principales dificultades de aprendizaje de las Ciencias Sociales en general, y de la Historia en particular, contenidas en estudios que profesionales de la Historia y de la Didáctica de las Ciencias Sociales han realizado para el conocimiento y ayuda de los profesores y profesoras.

Según Licerias Ruiz (2016) existen una serie de factores generales que facilitan la aparición de dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales. Uno de ellos es "la falta de interés por los conocimientos y aprendizajes sociales" (p. 101), debido al ambiente infravalorado de los contenidos, lo cual provoca en los alumnos indiferencia ante "la falta de convencimiento sobre el valor y utilidad de los mismos" (p. 101). Otro es el derivado del "cambio de una enseñanza de las Ciencias Sociales descriptiva a una explicativa" (p. 101), aquella más memorística, poco significativa y abusiva con la memoria no comprensiva. Otro se deriva de las características de las ideas previas no pertinentes, persistentes y resistentes al cambio, que pueden tener los alumnos. También el uso incorrecto y abusivo de los medios de comunicación social, de redes sociales y la exposición ante varias pantallas favorece la aparición de dificultades de aprendizaje, porque merma la "atención sostenida" (p. 103) en el aprendizaje y la enseñanza formal. Otro factor es el derivado de los errores conceptuales cuyo aprendizaje "se ven mediatizados en función de circunstancias personales o ambientales muy influyentes" (p. 103), a lo que se suma el elevado nivel de abstracción y complejidad de los conceptos que se les presentan en las clases de Ciencias Sociales. También, "las dificultades de aprendizaje inherentes a la incompreensión y manejo de la causalidad múltiple (...). Quizá esta sea una de las mayores dificultades para los alumnos o las alumnas de la Enseñanza Obligatoria" (López Facal, 1991, como se citó en Licerias & Romero, 2016, p. 103).

En cuanto a las dificultades en el aprendizaje de la Historia, que señala Licerias (2016), destaco las siguientes:

- Dificultades en la comprensión de "los procesos de conceptualización del tiempo histórico, del desarrollo de la capacidad para la contextualización espacio-temporal y las etapas cronológicas" (p. 106), lo cual afecta a la comprensión de conceptos como duración, cambio y permanencia, simultaneidad, ritmo, proceso y evolución. También es frecuente la confusión entre el tiempo histórico y el cronológico, no solo en el aprendizaje, también en la enseñanza.
- "Dificultades para la interpretación de los acontecimientos históricos, para la distinción

entre un dato y su explicación, entre hechos y opiniones, así como entre las diferentes interpretaciones de un mismo dato" (p. 108).

- "Dificultades derivadas de la comprensión del carácter relativista y parcial de la historia"(p. 108).
- "Los juicios morales en el aprendizaje de la Historia" (p. 108), muy influenciados por el entorno y la familia, lo que hace que con frecuencia aparezcan distorsionados.

En cuanto a las dificultades relacionadas con los contenidos de la materia, cabe decir que éstos constituyen uno de los ingredientes para conseguir la motivación con mayor valor por sí mismos debido al valor que pueden tener para el alumno (García Andrés, 2015). Aunque están determinados de antemano en el currículo, es de forma flexible, sin un esquema cronológico rígido, y el profesor, en este sentido, tiene que conseguir integrarlos en las situaciones de aprendizaje, sea de forma cronológica o temática, pero relacionándolos de algún modo con el presente, relacionando las huellas del pasado con las influencias que todavía ejercen sobre el presente y que pueden interesar y motivar a los alumnos. A este respecto, lo que se tendrá en cuenta es el aspecto emocional de alumno. Por ello, se ha intentado asignar a cada bloque de contenidos un significado relevante para el alumno, a fin de que no pierda la motivación y se consiga su implicación en las tareas y aprendizajes. Así se espera lograr la activación de las redes neuronales afectivas, una de las tres más vinculadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje (las otras dos son las redes de reconocimiento de la información y las redes estratégicas o de control de los patrones mentales y de acción), según Alba Pastor (2019). Serán, por lo tanto, el diseño de las situaciones de aprendizaje, su mejora y la coherencia al relacionar entre sí los contenidos lo que contribuya a la motivación del alumnado.

Por lo que respecta a los objetivos de etapa, están definidos en el artículo 7 del R.D. 243/2022, de 5 de abril (BOE 82, de 6 de abril de 2022, pp. 7-8) y en el artículo 6 del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre (BOCYL 190, de 30 de septiembre de 2022, p. 49550). Los objetivos didácticos propios de esta programación y su relación con los objetivos de etapa que establece la legislación educativa son los que expreso a continuación:

Para que el alumno se sitúe ante los desafíos sociales del presente con responsabilidad y compromiso, como dice el R. D. 243/2022 (p. 176), es necesario que conozca los problemas que acechan en la sociedad actual. Pero existen problemas que impiden esta toma de conciencia y comprensión, como pueden ser las noticias falsas difundidas en redes sociales y en determinados medios de comunicación, o los negacionismos que con cierta frecuencia oímos por boca de personajes con determinados intereses de tipo diverso. Se trata de tópicos en algunos casos, prejuicios y estereotipos en otros, que se transmiten en contextos de aprendizaje informales y

cuya intención varía según los casos. Los alumnos pueden llevar ese conocimiento a las aulas como conocimiento previo, en este caso no pertinente, como imagen falsa del mundo construida en las redes y medios de comunicación social, lo cual dificulta el aprendizaje (Liceras & Sánchez, 2016). Por ello, uno de los objetivos didácticos que planteo en la presente programación es relacionar del modo más claro posible la influencia y la relación del pasado en el presente como forma de comprender éste y sus problemas, evitando la manipulación de la Historia, el consumo de falsas noticias y tratando de averiguar la intención de ambos.

- Comprender el sentido del pasado, la relación entre pasado y presente, y desarrollar la conciencia histórica: los alumnos, según Kitson, Steward y Husbands (2015), con frecuencia piensan en la relación pasado-presente en términos binarios, de manera que ven el pasado como lo que es diferente del presente. Para estos alumnos, lo que ha cambiado coincide con lo que ha ocurrido y los cambios se ven como acontecimientos, sin relación con el presente. Esta concepción tiene que ver con el método de aprendizaje basado en la repetición memorística de fechas, personajes y datos, de modo que el pasado es una sucesión de cambios, uno tras otro y sin relación con el presente.

- Conocer los factores que configuran la comprensión del pasado.

- Desarrollar el pensamiento crítico: objetivo relacionado con lo ya apuntado de los problemas de las noticias falsas, con los usos de la historia y las manipulaciones de la historia. Se trata de diferenciar entre historia manipulada y relato verídico, y entre relato verídico y verdad absoluta (que considero que no existe como tal en Historia). Está relacionado con los objetivos de etapa del R.D. 243/2022 : g), por cuanto el alumno, diferenciando estos conceptos y averiguando la intención de la difusión de noticias falsas y de la manipulación de la historia, logrará utilizar las TIC y las redes sociales con solvencia y de forma responsable; h), por cuanto se posibilita el conocimiento y la valoración de relatos verídicos sobre el mundo contemporáneo y por cuanto el conocimiento de los usos y de las manipulaciones de la historia y sus intenciones posibilita la participación del alumno en la mejora del entorno social. Sabiendo dilucidar las intenciones de la historia manipulada, el alumno estará en mejores condiciones de apreciar realidades del mundo contemporáneo (identificación de discursos negacionistas de derechos humanos, de cambio climático, discursos racistas, marginaciones históricas, origen de las desigualdades sociales, etc.) y, con ello, en disposición de participar en la mejora del entorno social y en la adquisición de la competencia ciudadana, pues podrá tomar decisiones informadas.

El R. D. 243/2022, en la página 176, recomienda introducir al alumnado en el conocimiento del pasado basado en el rigor científico. Esto se puede lograr interrogando las fuentes y

planteando problemas para dar coherencia y sentido a la materia, más allá de un relato único o hegemónico que volvería a plantear el conocimiento de la materia de forma puramente memorística y sin interés para el alumnado. Está relacionado con los objetivos de etapa i) y j), por cuanto esta capacidad permitirá el acceso a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y a la comprensión de los elementos de la investigación y de los métodos científicos.

- Comprender la naturaleza de la relación entre Historia y fuente primaria o evidencia, y que en la Historia no hay una verdad única basada en el documento, al modo positivista, ni una verdad invariable a lo largo del tiempo, sino que el presente ejerce una influencia en la interpretación de la Historia de grado variable según los casos. Es un objetivo relacionado con el modo de pensar la Historia: las fuentes deben someterse a un proceso de crítica e interpretación, contemplando la posibilidad de que existen otros relatos excluidos del relato hegemónico, lo cual da complejidad a la Historia, pues esos otros relatos aportan diversidad a las sociedades del pasado. Analizar fuentes diversas y, en ocasiones, contradictorias para invitar al estudiante a indagar, pensar y comprender el sentido de la historia, mejor que a memorizarla.

- Hacer que aprecien los valores y las instituciones que protegen la libertad y la democracia.

- Desarrollar una enseñanza y aprendizaje inclusivos: facilitar el acceso de todos y todas al conocimiento y la comprensión del pasado, es decir, de forma inclusiva. Con ello, se ayuda a reducir las desigualdades sociales y a favorecer el desarrollo de las clases y colectivos desfavorecidos, pues confío mucho en la función que la educación desempeña en la mejora de la sociedad. Este objetivo didáctico se relaciona, y en parte coincide, con los objetivos de etapa: a), por cuanto permitirá ejercer una ciudadanía democrática y adquirir una conciencia cívica responsable que fomentará la construcción de una sociedad más justa y equitativa (al igual que el objetivo propio anterior); b), por cuanto el conocimiento y aprendizaje adquirido permitirán desarrollar el espíritu crítico del alumno; y c), por cuanto se fomenta la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de todas y todos.

- Adentrarse en el conocimiento y comprensión de la vida de las personas del pasado: está relacionado con el objetivo propio anterior, pues el relato hegemónico suele excluir de la Historia a todas aquellas personas y colectivos que no se consideran héroes y evita, de este modo, la diversidad en la Historia. Mediante la empatía histórica se puede lograr este objetivo, haciendo que la comprensión empática sea una forma de comprensión del pasado. Este objetivo se relaciona con el objetivo de etapa h), por cuanto permitirá conocer los antecedentes históricos de las realidades sociales actuales y los factores de su evolución.

Al logro de este objetivo también puede contribuir la lectura de novela histórica. Existe en castellano un amplísimo repertorio de novelas, sobre todo ambientadas en la Historia Contemporánea, que tratan la historia y han tomado como base hechos históricos, que sustentan un relato ficticio, pero que pudiera ser verídico en cuanto que nos permite ver como se desenvolvían en la vida diaria de hombres y mujeres corrientes en determinados ambientes históricos e intercambiarnos por esos personajes en la comprensión de los motivos que les empujaron a actuar de un determinado modo. Por ello, otro de los objetivos que propongo es:

- Leer para conocer, comprender, expresarse mejor (oralmente y para escribir sobre la Historia) y conocerse, ya que saber expresarse es conocer(se) y desarrollarse. No será fácil de lograr, pues precisamente uno de los factores instrumentales que Licerias señala como desencadenantes de dificultades de aprendizaje, está en la deficiencia de la lectura comprensiva, de la expresión oral y escrita, y en el poco hábito de estudio y lectura (Licerias & Sánchez, 2016). Este objetivo se relaciona con los objetivos de etapa d) "afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal"; e) "dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma"; y l) "desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural" (R. D. 243/2022, p. 8).

- Comprender los conceptos del pensamiento histórico: cambio y continuidad, permanencia, ritmo de la historia, etc. en las sociedades de pasado y entre las sociedades del pasado.

- Comprender el tiempo histórico y entender que el pensamiento histórico está siempre, de alguna manera, influenciado por el presente en que vivimos. Relacionado con el objetivo de etapa h), por cuanto permitirá conocer y valorar las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes y los factores de su evolución.

- Favorecer los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

- Saber apreciar, respetar y valorar el patrimonio cultural e histórico regional, es el último de los objetivos que propongo, aunque no por ello menos importante: que comprendan su función y su valor como fuente de conocimiento y oportunidad de desarrollo tanto del medio rural como urbano, mediante visitas a lugares de interés histórico, archivos, museos y bibliotecas ubicadas en la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Se relaciona con los objetivos de etapa a), b) y c) del Decreto 40/2022, (BOCYL 190, 30 de septiembre de 2022, p. 49550).

Espero y confío en que la puesta en práctica de forma óptima de esta programación didáctica, su mejora en la medida de lo posible y el logro de estos objetivos sean de provecho para los alumnos.

2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje

Según la ORDEN EDU/463/2024, de 10 de mayo, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso académico 2024-2025 en los centros docentes que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León, y se delega en las direcciones provinciales de educación la competencia para la resolución de las solicitudes de su modificación, (BOCYL n.º 100, 24 de mayo de 2024, pp. 170-176), el comienzo del periodo lectivo para Bachillerato será el 12 de septiembre, finalizando para 2º de bachillerato el 23 de mayo.



CALENDARIO ESCOLAR 2024-2025

SEPTIEMBRE							OCTUBRE							NOVIEMBRE						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1	1	2	3	4	5	6					1	2	3	
2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31	25	26	27	28	29	30				
30																				
DICIEMBRE							ENERO							FEBRERO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1	1	2	3	4	5							1	2	
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30	31	24	25	26	27	28				
30	31																			
MARZO							ABRIL							MAYO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1	2	1	2	3	4	5	6				1	2	3	4
3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11
10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18
17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25
24	25	26	27	28	29	30	28	29	30	26	27	28	29	30	31					
31																				
JUNIO																				
L	M	X	J	V	S	D														
						1														
2	3	4	5	6	7	8														
9	10	11	12	13	14	15														
16	17	18	19	20	21	22														
23	24	25	26	27	28	29														
30																				

Leyenda:

- Inicio de curso (1)
- Inicio de curso (2)
- Inicio de curso (3)
- Inicio de curso (4)
- Inicio de curso (5)
- Inicio de curso (6)
- Fin de curso (1)
- Fin de curso (2)
- Fin de curso (3)
- Vacaciones escolares
- Días no lectivos
- Fiestas laborales

Cronograma del curso 2024-2025																																											
Primera evaluación															Segunda evaluación										Tercera evaluación																		
Septiembre			Octubre					Noviembre					Diciembre					Enero					Febrero					Marzo					Abril					Mayo					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34									
Situaciones de Aprendizaje (S.A.)	Del 12/09 al 13/09	Del 16/09 al 20/09	Del 23/09 al 27/09	Del 30/09 al 04/10	Del 07/10 al 11/10	Del 14/10 al 18/10	Del 21/10 al 25/10	Del 28/10 al 30/10	Del 04/11 al 08/11	Del 11/11 al 15/11	Del 18/11 al 22/11	Del 25/11 al 29/11	Del 02/12 al 05/12	Del 10/12 al 13/12	Del 16/12 al 20/12	VACACIONES	Del 08/01 al 10/01	Del 13/01 al 17/01	Del 20/01 al 24/01	Del 27/01 al 31/01	Del 03/02 al 07/02	Del 10/02 al 14/02	Del 17/02 al 21/02	Del 24/02 al 28/02	Del 05/03 al 07/03	Del 10/03 al 14/03	Del 17/03 al 21/03	Del 24/03 al 28/03	Del 31/03 al 04/04	Del 07/04 al 11/04	VACACIONES	Del 24/04 al 25/04	Del 28/04 al 30/04	Del 05/05 al 09/05	Del 12/05 al 16/05	Del 19/05 al 23/05	VACACIONES						
S.A. 1																																											
S.A. 2																																											
S.A. 3																																											
S.A. 4																																											
S.A. 5																																											
S.A. 6																																											
S.A. 7																																											
S.A. 8																																											
S.A. 9																																											
S.A. 10																																											
S.A. 11																																											
S.A. 12																																											
S.A. 13																																											
S.A. 14																																											
S.A. 15																																											
S.A. 16																																											
S.A. 17																																											
S.A. 18																																											

Títulos de cada situación de aprendizaje:

SA 1	Usos del pasado en la vida cotidiana. Fuentes históricas e interpretaciones del pasado.
SA 2	La península Ibérica en el centro de grandes itinerarios históricos
SA 3	León, cuna del parlamentarismo
SA 4	La expansión de la lengua castellana, traducciones y el Camino de Santiago: difusión cultural y progreso económico en la Edad Media.
SA 5	La monarquía hispánica, nueva entidad política
SA 6	El auge del imperio en el siglo XVI
SA 7	El siglo XVII. El gobierno de los validos
SA 8	La Escuela de Salamanca: reconstrucción de la cultura hispana del Siglo de Oro
SA 9	Pequeños historiadores: interpretar el pasado de la Guerra de Sucesión y la dinastía Borbón en España mediante la empatía y la diversidad.
SA 10	La Guerra de Independencia y los comienzos del Estado liberal: la primera afirmación de la soberanía nacional
SA 11	Formación y desarrollo del Estado liberal. El concepto de soberanía nacional y su relación con el sufragio desde 1812 hasta 1931
SA 12	Transformaciones económicas y sociales en el siglo XIX. Pervivencias, cambios y retos del futuro.
SA 13	El Regeneracionismo y la crisis de la Restauración.
SA 14	De la esperanza a la frustración. La Segunda República
SA 15	El golpe de Estado de julio de 1936 y la Guerra Civil: causalidad y multicausalidad
SA 16	La violencia desatada: víctimas de la Guerra Civil y de la represión franquista.
SA 17	El nacionalcatolicismo de la dictadura y las relaciones internacionales
SA 18	La Transición y la consolidación de la democracia. Retos del mundo actual.

3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
SA 1: Usos del pasado en la vida cotidiana. Diferencias entre fuentes históricas e interpretaciones del pasado.	¿Por qué es importante conocer la historia?	<p>Elaboración de un muro de imágenes: usos del pasado</p> <p>1- Leer el texto de las páginas 118-119 de E. H. Carr (1987). <i>¿Qué es la Historia?</i> Ariel (hay edición de 2017), para establecer una perspectiva de análisis de la influencia del pasado en el presente. Se buscarán ejemplos de usos del pasado para debatir sobre las siguientes afirmaciones y otras que surjan: A- La ficción histórica dice más sobre el presente que sobre el pasado que reinterpreta. B- Las recreaciones históricas vinculadas al turismo o al patrimonio histórico son una forma de uso del pasado. C- Lo más importante en la historia es el carácter y el comportamiento de los individuos. D- Debe reconocerse más alto grado de capacidad creadora a las grandes mujeres u hombres que contribuyeron a dar forma a las fuerzas que les hicieron grandes, y no a aquellos que cabalgaron hacia la grandeza montados en fuerzas ya existentes. E- La historia es el conjunto de lo que una época encuentra digno de atención en otra. F) Para el estudio de los yacimientos arqueológicos, los arqueólogos deducen siempre a partir de indicios, huellas y señales. G) La mejor forma de reconstruir la vida de un momento concreto del pasado es reunir u observar diferentes objetos cotidianos del periodo que se pretende aprender algo.</p> <p>2- Debate para clarificar el significado de cada afirmación y para encontrar ejemplos que sirvan para explicar cada caso. Se describirá la forma en que se usa el pasado en cada caso tomando un ejemplo (el contenido de una película, de una novela, un monumento, las propias películas y novelas como objetos, etc.).</p> <p>3- De los ejemplos seleccionados, identificar aquellos que tengan valor como fuente histórica o patrimonial, diferenciándolo de los ejemplos que sean interpretaciones del pasado.</p> <p>4- Creación de 7 grupos, para elaborar el muro que represente, mediante imágenes y comentario de las mismas, ejemplos significativos de usos del pasado en la vida cotidiana. A cada grupo se asignará uno de los enunciados anteriores desde el A al G. Debe incluir: imágenes, cronología y descripción de la relación entre la historia y el ejemplo representado en la imagen.</p> <p>5- Colocación de trabajos en un tablón del aula y puesta en común de todos los posters, concluyendo cada grupo con la respuesta a la pregunta inicial o reto (la reflexión y conclusiones sobre la importancia de conocer la historia).</p>
SA 2: La península Ibérica en el centro de grandes itinerarios históricos.	¿Por qué pueblos de otras civilizaciones del Mediterráneo desde la Protohistoria, hasta la Edad Media mostraron interés en la península Ibérica? ¿Sabes cuáles fueron los motivos y cuál pudo ser la relación con los pueblos nativos y	<p>Elaboración de un tríptico formado por tres infografías (Canva, Prezi, etc.) sobre el legado histórico y cultural desde la protohistoria peninsular hasta la conquista musulmana. Antes de los romanos, otros pueblos se interesaron por la península Ibérica. Sus acciones, las relaciones con pueblos nativos y entre los propios pueblos conquistadores o colonizadores serán los asuntos que trataremos de averiguar en esta situación de aprendizaje. Las 3 infografías serán coevaluadas por los alumnos y evaluadas por el profesor.</p> <p>Se crearán 3 grupos. Uno trabajará la Historia anterior a la conquista romana de la Península Ibérica, otro el periodo de dominio romano y el otro la época medieval. Cada grupo realizará la parte de la pregunta que se refiera a la época que analiza.</p> <p>1- Comentario de mapas históricos sobre la colonización fenicia, griega y cartaginesa; sobre la conquista romana; las invasiones y asentamientos de germanos y visigodos en la Península Ibérica; y la expansión del islam. Se comentará, en especial, la procedencia</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
	<p>entre los diferentes colonizadores (en su caso) o conquistadores?</p> <p>¿Había relaciones de hospitalidad?</p> <p>¿Sabes cuánto tiempo tardaron los romanos en conquistar la península?</p> <p>¿Sabes por qué el levante Mediterráneo fue la zona primeramente conquistada? ¿Sabes por qué unas zonas fueron más intensamente romanizadas que otras? ¿Qué sucedió cuando desapareció el Imperio romano de occidente?</p> <p>¿Por qué diferentes culturas consideraban importante el dominio del entorno Mediterráneo?</p> <p>¿Cómo lo intentó cada una de ellas? ¿Cómo afectó este largo proceso a la Península Ibérica?: la diversidad.</p> <p>¿Relación Península Ibérica-Mediterráneo?</p>	<p>de los colonizadores, la posición de la península Ibérica y su importancia en el contexto de rutas del Atlántico y el Mediterráneo durante la protohistoria y la Antigüedad, identificando las fundaciones de ciudades o asentamientos principales (coloniales o permanentes) de esos pueblos en la península, buscando posibles causas o motivos de tales asentamientos, la relación con los pueblos nativos existentes a su llegada, los efectos de dichos acontecimientos y las fechas o arcos cronológicos (en su caso) de cada ocupación.</p> <p>2- Buscar imágenes (pueden ser fotografías de elaboración propia) relativas a la actividad de los pueblos protohistóricos, de la Antigüedad y de la Edad Media en la Península Ibérica (objetos, monumentos, construcciones, legado inmaterial, herramientas, ruinas, etc.). Un recurso de interés es consultar webs de museos (Museo Arqueológico Nacional, por ejemplo) y sus guías didácticas.</p> <p>3- Buscar información en la web Enciclopedia Humanidades sobre la península Ibérica bajo el dominio del Imperio romano y hacer un resumen.</p> <p>4- Lectura de: Historia de al-Ándalus. (s.f.). <i>El legado andalusí</i>. https://www.legadoandalusi.es/historia-de-al-andalus/ . Con la información contenida en el artículo y los conocimientos adquiridos, identificar causas, y explicar la relación entre ellas, por las que los árabes se decidieron a conquistar el territorio peninsular. Realizar un esquema sobre la conquista musulmana de la península y la evolución política de al-Ándalus. Se trata de obtener y/o tener disponible, actualizada, la información en el momento de comunicarla al resto del grupo de trabajo, pues entre los miembros del mismo debatirán y seleccionarán aquellos elementos de todo lo anterior que consideren más relevantes para elaborar el tríptico.</p> <p>5) Agrupamientos. Comunicación de la información entre los miembros de cada grupo para elaborar la infografía, seleccionando entre todos los del grupo lo más representativo del contexto de relación peninsular- Mediterráneo, en la época que analizan, para ser incluido en la infografía que servirá para formar una de las partes del tríptico final.</p> <p>- Puesta en común de los conocimientos mediante exposición de las infografías y valoración del significado geoestratégico de la península Ibérica y la importancia de su legado histórico y cultural. Coevaluación de las exposiciones. Preguntas y comentarios sobre la diversidad cultural del entorno Mediterráneo. Al final, se decidirá qué infografía se coloca en cada parte del tríptico. Será un documento compartido en el que cada grupo añadirá en el lugar preciso su trabajo.</p> <p>6) Elaboración del tríptico con las imágenes acompañadas de un texto explicativo de las mismas caracterizando lo específico de la imagen y lo singular del proceso histórico en que se enmarca la relación península Ibérica- Mediterráneo. En el caso de imágenes representativas de patrimonio histórico se señalará la ubicación o lugar de conservación del monumento u objeto.</p> <p>7) Exposición: Colocación en el aula del tríptico.</p>
SA 3: León, cuna del parlamentarismo.	<p>¿Qué suponen las Cortes de León de 1188? ¿Qué diferencia hay entre Curia regia y Cortes?</p> <p>¿De qué forma las monarquías fueron articulando</p>	<p>Debate y puesta en común de reflexiones en torno al parlamentarismo, el poder y la sociedad en la Edad Media.</p> <p>1- Proyección del video de RTVE en que se recoge la noticia del reconocimiento por la UNESCO de León como cuna del parlamentarismo.</p> <p>2- Contrastar fuentes de información e interpretaciones del suceso: la información aportada en el video con la contenida en las conferencias de Estepa, C. y Valdeón, J. (1988). Conmemoración de las Cortes de León de 1188. La presencia de Zamora (ver referencia completa en II.6). (Especialmente útil para el alumno en esta SA son los dos primeros párrafos del texto, la primera página de la intervención de Carlos Estepa y la primera página de la intervención de Julio Valdeón).</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
	una institución para gobernar el reino?	<p>3- Buscar alguna otra noticia sobre esta conmemoración en la prensa o redes sociales y redactar, en unas líneas, un resumen crítico de la información.</p> <p>4- Analizar: el contexto sociopolítico en que se convocaron las Cortes; los motivos de la convocatoria; los asistentes, el modo de elección y los representados en ellas (si eran territorios, estamentos o quiénes estaban representados), y resultados o acuerdos de las Cortes: significado de los Decreta.</p> <p>5- ¿De qué modo influyó este sistema parlamentario inaugurado en 1188 en otros territorios? Identificar la relación que se puede establecer entre sociedad y política en la Edad Media en los reinos cristianos (la construcción de la monarquía feudal y la participación ciudadana en los asuntos públicos).</p> <p>6- Debate y reflexión sobre estas cuestiones, al modo de aula invertida: Determinar lo que supuso para el sistema social, político y económico las Cortes de León de 1188. Comunicar las opiniones de forma argumentada sobre el significado que pueden tener algunos términos históricos que aparecen en el video de RTVE como "buenos hombres", "representantes de las ciudades", "Cortes", "los Decreta". ¿Cuál fue la intención o los motivos que impulsaron al rey a convocar Cortes de forma diferente a la tradicional Curia Regia? Diferencias entre Curia y Cortes: Se piensa que las Cortes castellanas de comienzos del siglo XVI pretendían restablecer la dualidad rey-reino, vigente en la Edad Media. Pero, ¿qué sucedió realmente con las Cortes durante la revuelta de las Comunidades? El reconocimiento de la UNESCO a León como "cuna del parlamentarismo". Diferencias entre el parlamentarismo medieval y en las actuales sociedades democráticas. Usos del pasado en la actualidad. Conclusiones sobre la relación de los distintos estamentos sociales y la articulación política, social y económica de los reinos cristianos en la Edad Media: la lucha por el poder entre el rey y la nobleza y la construcción de la monarquía feudal.</p>
SA 4: La expansión de la lengua castellana, traducciones y el Camino de Santiago: difusión cultural y progreso económico en la Edad Media.	¿Cómo, qué, por qué y para qué se traducía en la Edad Media?: la Escuela de Traductores de Toledo. ¿Cómo se entendían cuando pactaban musulmanes y cristianos?: Alfonso X. ¿Cómo se relaciona la difusión de la lengua romance o castellano con la expansión territorial del reino a ambos lados del Atlántico? ¿Pudo ayudar al progreso de la sociedad la creación	Elaboración de un guion para un podcast : Sobre la difusión de la lengua castellana, la traducción y la guerra en la Edad Media, y sobre lo que supuso el Camino de Santiago, temas relacionados entre sí por lo que de instrumentos de difusión cultural y desarrollo económico tienen. El guion servirá para una posterior grabación y publicación en la web del centro educativo, contribuyendo así a nivel de centro con el 4º de los contenidos transversales del currículo oficial de la Comunidad Autónoma. Se crearán 3 grupos: uno realizará las actividades relacionadas con la lengua castellana. Otro las relacionadas con el Camino de Santiago. El otro grupo trabajará sobre la traducción en la Edad Media y la Escuela de Traductores de Toledo. Previamente, en sus casas, los alumnos escucharán y tomarán notas del podcast de Cristina Moya García. (17 de julio de 2023). <i>Medievalismos. Episodio 1*09: La Edad Media de los románticos, la guerra y la traducción en el medievo</i> (ver referencia completa en II.6). 1- Debatar sobre la estructura del guion y redactar, con la información del podcast, un apartado del guion sobre el nacimiento y evolución del idioma castellano, los territorios y las épocas de expansión, incluida América. 2- Búsqueda de información sobre Nebrija (siglo XV) y la fundación de la R.A.E, gramáticos, estudiosos y difusores del castellano en la Edad Media y de la Edad Moderna: obras destacadas y autores. Organizar la información obtenida. 3- Lectura del artículo de Augusto Gayubas. (28 de septiembre de 2023). Reconquista española . <i>Enciclopedia Humanidades</i> . Explicar la relación entre Al-Ándalus y los reinos cristianos. 4- Buscar información sobre la obra promocional de Alfonso X de la lengua castellana y de la Escuela de traductores de Toledo.

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
	<p>de la ruta de peregrinación a Santiago?</p> <p>¿Qué consecuencias de tipo económico y cultural encuentras en la creación y promoción de un camino de peregrinación a Santiago?</p>	<p>A partir de la información recabada hasta aquí y los conocimientos adquiridos, inferir cómo podían ser los encuentros entre monarcas cristianos y musulmanes, cómo se entendían.</p> <p>5- A partir del artículo de López Alsina, F. (1994). El Camino de Santiago: realidad histórica y tema historiográfico (ver referencia completa en II.6), extraer la información relativa a lo que aportó en lo económico y cultural a los territorios peninsulares por los que discurre el Camino de Santiago en la Edad Media. ¿En qué medida podemos hablar de crisis de la Baja Edad Media teniendo en cuenta el progreso cultural, la difusión de la obra de Alfonso X y el progreso económico derivado del Camino?</p> <p>Redactar otro apartado del guion del podcast: ¿Qué aportó antes y aporta ahora el camino de Santiago a los habitantes del territorio por el que discurre?: la importancia del Camino de Santiago en la actualidad.</p> <p>Buscar en redes sociales opiniones de viajeros o peregrinos y compararlas con las aportadas en el artículo de López Alsina.</p> <p>6- Puesta en común de la información y el conocimiento de los 3 grupos: Presentar los resultados de la indagación. Acordar, con la ayuda del profesor, la estructura para el guion del podcast. Organizar toda la información y redactar los apartados restantes del guion. Será autoevaluado el trabajo en el grupo de cada alumno y evaluado el resultado final.</p>
<p>SA 5: La monarquía hispánica, nueva entidad política.</p>	<p>¿La Unión dinástica supuso la integración territorial?</p> <p>¿Sigue existiendo intolerancia religiosa en la actualidad?</p>	<p>Realizar un mapa mental individual y un informe grupal con exposición oral del mismo.</p> <p>Al principio será trabajo individual. A partir de la actividad 2 será trabajo en grupos de 4 personas (aprox.).</p> <p>1- Realizar un mapa mental sobre la idea central "Estado moderno". De ella partirán los correspondientes conectores explicativos hacia las frases y conceptos: el origen remoto en la plena Edad Media; el aparato administrativo y sus instituciones de funcionamiento; los principios políticos de base de la monarquía autoritaria; la relaciones con otros poderes territoriales y estamentales; los principios y acciones para la imposición de la uniformidad religiosa.</p> <p>2- Buscar noticias en redes sociales o prensa sobre el rechazo que se ha manifestado en algunos lugares de América y España hacia las conmemoraciones y ciertos monumentos relacionados con el descubrimiento y la colonización de América. Realizar una captura de pantalla de cada noticia y agrégalas a un padlet para tenerlas agrupadas, ordenadas y poder consultarlas con rapidez. A continuación, buscar más información sobre el personaje o la conmemoración que ha sufrido el rechazo y redactar un informe contestando a las preguntas: ¿hubo intolerancia religiosa, integración social o exclusión en el descubrimiento y colonización de América por parte de la monarquía hispánica? ¿Tenían razón quienes protestaban contra esos lugares de la memoria o estaban bien informados acerca del personaje representado objeto de las protestas? Argumentar las respuestas.</p> <p>3- Buscar cuatro noticias en medios de comunicación social (redes sociales, prensa o videos) sobre la intolerancia religiosa en la actualidad practicada sobre personas vivas y describir en el informe los modos en que se practica (tipos y modos de violencia y de rechazo).</p> <p>4- Poner en común los trabajos grupales realizados mediante la exposición oral de un resumen en el aula, con comentarios y un debate final sobre la intolerancia en la actualidad, tratando de responder a las preguntas retadoras y a las cuestiones siguientes, buscando posibles soluciones al problema: ¿Son los mismos motivos de intolerancia la practicada en los siglos anteriores y ahora en España?</p> <p>¿De qué forma el asociacionismo y tareas de voluntariado pueden contribuir a paliar los efectos de la intolerancia religiosa y del rechazo de minorías étnicas o religiosas? ¿Crees que el asociacionismo en ONG's y acciones de voluntariado pueden evitar los efectos de la intolerancia y el rechazo de ciertas minorías sociales? ¿Por qué? ¿Qué solución encuentras a los problemas de la</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
		intolerancia religiosa y al rechazo de ciertas minorías, por ejemplo, de los inmigrantes? ¿Se practican y respetan los valores y principios europeos de integración, respeto mutuo y tolerancia entre pueblos y culturas? 5- Coevaluación de los trabajos expuestos.
SA 6: El auge del imperio en el siglo XVI.	¿Sabes cuáles eran los territorios que recibieron en herencia Carlos V y Felipe II? ¿Qué relación mantenían con los territorios imperiales y cuáles eran las dificultades que afrontaron para mantenerlos? ¿Qué diferencias importantes existen en cuanto al modo de ejercer el poder en Europa en el siglo XVI y hoy?	Redactar un informe. 1- Lluvia de ideas y ronda de preguntas sobre los territorios heredados por Carlos V y Felipe II: la procedencia de cada herencia territorial. Reflejar en un mapa los territorios europeos que formaron parte del imperio heredado por Carlos V y los heredados por su hijo Felipe II y que conformaron Europa en el siglo XVI. 2- Lectura de los dos capítulos siguientes del libro de Nadal, J. (2011). <i>España en su cenit (1516-1598)</i> : "El Mediterráneo en el centro de la disputa por la hegemonía" (pp. 53-61). Y "España e Italia: un matrimonio de conveniencia" (pp. 63-81). 3- Contestar a las preguntas siguientes: ¿Qué tipo de relación pretendían establecer con esos territorios Carlos V y Felipe II? ¿De qué modo lo intentaron cada uno de ellos? ¿Cuáles fueron los resultados del proyecto imperial? Identificar y explicar el motivo de los cambios diplomáticos habidos para administrar los territorios imperiales: que gobernadores se nombraron en los territorios, porqué y sus planes para los territorios. 4- Buscar información para contestar: ¿qué modelo de Cortes pretendían establecer los comuneros y qué diferencias aprecias entre ese modelo y el que defendían los partidarios de Carlos I de España? 5- Realizar, con la información ya en parte analizada, el informe sobre las relaciones existentes entre los siguientes territorios con el contexto mercantil y político en el Mediterráneo: Venecia, Milán, Génova, Francia, Flandes y PP.BB.
SA 7: El siglo XVII. El gobierno de los validos.	¿Por qué era tan difícil gobernar el Imperio en los siglos XVI y XVII? ¿Qué fue la Unión de Armas y qué consecuencias tuvo? ¿Crees que existe alguna relación entre el Imperio de los Austrias y la globalización actual?	Realizar una infografía. 1- Se proyectará en clase, en una sola diapositiva, una imagen de la pintura de Velázquez, D. (1636). <i>Gaspar de Guzmán, Conde Duque de Olivares, a caballo</i> . Un mapa de la Europa de mediados del siglo XVII. El cuadro de Velázquez, D. (1634). <i>La rendición de Breda</i> . Y un grabado de Jacques Callot (1592-1635) <i>El ahorcamiento</i> . (URL para ver la diapositiva: copiar y pegar en barra del navegador lo siguiente: < https://www.canva.com/design/DAGGpbkjTL4/hmZdIhFKhJkkohPWrAVXhg/edit?utm_content=DAGGpbkjTL4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton >). 2- Sobre algunas de esas imágenes que representan una perspectiva de la época que tratamos, se proyectarán fragmentos de un video actual relacionados de algún modo con el contexto europeo de conflictos armados: 3- Los alumnos tendrán que deducir, a partir de esos signos multimodales proyectados (pinturas de época y su simbología, video y grabado) el significado de los mismos, es decir, tendrán que poner en práctica su comprensión de los signos y la significación, junto a los sistemas de significación del pasado, para comunicar como han comprendido el contexto de este periodo del pasado y su relación con el presente. Se pretende que en los alumnos interactúen dos sistemas semióticos (el contenido en los objetos proyectados y el del alumno) y que el proceso influya positivamente en la comprensión del pasado. El objetivo es acceder a los sistemas de valores del pasado y a la comprensión de lo cambiante de los conceptos entre unas épocas de la Historia y otras. Así podrán comprender la relación entre pasado y el presente de forma mejor. 4- Buscar información sobre el desenlace de la Guerra de los Treinta años y las consecuencias de los tratados de paz establecidos. 5- Elaborar la infografía reflejando lo significativo de la Guerra de los Treinta Años a nivel europeo, sobre la influencia de las decisiones políticas del momento en la sociedad (conflictos internos y nuevo sistema administrativo del Estado).

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
		5- Debate en el aula sobre el contexto mundial actual y su relación con el pasado a partir del contenido del video de la obra teatral de B. Brecht proyectada, que está inspirada en este conflicto del siglo XVII.
SA 8: La Escuela de Salamanca: reconstrucción de la cultura hispana del Siglo de Oro	<p>¿A qué llamamos Escuela de Salamanca?</p> <p>¿Qué aportó al pensamiento europeo moderno la Escuela de Salamanca?</p> <p>¿Dónde reconocer hoy el pensamiento de la Escuela de Salamanca? O ¿cuál es su legado e influencias en el pensamiento occidental?</p>	<p>Realizar una infografía.</p> <p>Trabajo individual de indagación e investigación para realizar una infografía (con Canva) sobre la Escuela de Salamanca y debate sobre conciencia democrática e integración europea: pluralidad y diversidad frente uniformidad e intransigencia. Situación de aprendizaje interdisciplinar con la materia Historia de la Filosofía. La infografía tendrá un mínimo de 4 páginas, más otra que se añadirá con las conclusiones tras un debate. Total de la infografía = 5 páginas mínimo.</p> <p>1- Leer el resumen disponible en Dialnet del libro: Poncela González, A. (2015). <i>La Escuela de Salamanca: filosofía y humanismo ante el mundo moderno</i>. Verbum. (Clicar en el enlace para acceder. El mismo libro puede servirte para realizar parte de la actividad, pero debes buscar en internet otras fuentes que proporcionen más información: libros, videos, documentales, exposiciones o lo que consideres en base a los métodos historiográficos de selección, incluyendo las referencias en la primera página de la infografía).</p> <p>2- Seleccionar un o una representante destacada de dicha Escuela y realizar una biografía de la misma (2 páginas de la infografía):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Señalar en qué centro o institución ejerció su pensamiento: tipo de centro, su conservación o no en la actualidad, su interés como patrimonio histórico y su importancia e influencia en la época como centro difusor de cultura y del pensamiento. - Señalar las características o ideas principales sobre las que versó el pensamiento de la persona elegida y su aportación a la ciencia, al derecho, a la economía, a las matemáticas, la física, lo que sea. Valorar sus ideas principales y tesis en cuanto al grado de universalidad que contienen y en cuanto a su vigencia actual. - Identificar las ideas o tesis del personaje elegido que tengan relación con los valores de la cultura occidental y con el concepto de democracia. <p>3- Señalar la relación de la Escuela de Salamanca con el Siglo de Oro.</p> <p>4- Principales aportaciones de algunas otras escritoras, artistas o científicas a la ciencia y a la cultura de la época de los Austrias: nombre, lo que aportó (de forma resumida y breve) y desde qué ámbito de pensamiento (económico, religioso, literario, científico, etc.). (Una página de la infografía).</p> <p>5- Debate en el aula y conclusiones sobre los orígenes del pensamiento democrático europeo, los valores de las ideas universales promovidas o pensadas en la Escuela de Salamanca, su influencia y su vigencia en la actualidad. Cada alumno preparará una breve intervención (1 minuto) exponiendo el punto de vista que defenderá en el debate. Tras el debate, cada alumno añadirá la página final a la infografía con sus conclusiones sobre la vigencia de las ideas del personaje elegido.</p>
SA 9: Pequeños historiadores: interpretar el pasado de la Guerra de Sucesión y la dinastía Borbón en España mediante la	<p>¿Cómo interpretar los acontecimientos descritos en fuentes primarias desde un marco de referencia diferente del presente?</p> <p>¿Qué se dirime en la Guerra de Sucesión española,</p>	<p>Realizar un relato ficción-interpretativo de la Guerra de Sucesión española basado en fuentes primarias.</p> <p>Imagínate que eres un habitante de la Barcelona de comienzos del siglo XVIII y tienes conocidos que son comerciantes o agricultores de varias poblaciones españolas del entorno Mediterráneo, algunos de los cuales apoyan al bando austracista en la Guerra de Sucesión. Escribe un relato sobre lo que pudo ocurrirles a ellos y a ti, interpretando las fuentes propuestas.</p> <p>1- Las fuentes en las que se basará son documentos conservados en varios archivos estatales, todos ellos accesibles desde una página web de PARES, clicando en el enlace: Portal de Archivos Españoles PARES, bajo el título Guerra de Sucesión (1702-1714). Se trata de cartas, informes, órdenes de mandos a subordinados o contratados, acuerdos, etc. de autores distintos. Desde esta página, los documentos del Archivo Histórico de la Nobleza son los que más información aportan.</p> <p>Una vez que accedas a los documentos, coloca el cursor sobre el encabezamiento de cada documento para ver el título y la</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
<p>empatía y la diversidad.</p>	<p>más allá de un cambio de dinastía? ¿Por qué intervinieron más Estados europeos? ¿Qué hizo que otros países entraran en el conflicto apoyando uno u otro bando? ¿De qué modo afectó a la situación política y territorial europea la Guerra de Sucesión española? ¿Qué países fueron más influyentes en la resolución del conflicto? ¿Existe alguna evidencia o algún argumento que permita afirmar que existía una idea de una Europa comunitaria? ¿Cuál era el motivo de restablecer el equilibrio de fuerzas en Europa? ¿Es el mismo motivo que inspira la idea de una Europa comunitaria? ¿Qué consecuencias tuvo para España y para sus relaciones con países de su entorno?</p>	<p>descripción del contenido. Puedes acceder al contenido de algunos manuscritos con letra clara y utilizar toda o parte de la información contenida. Del resto de documentos consulta la descripción del modo indicado. Con la descripción de varios documentos y su título, más el contenido de alguno y la siguiente actividad, hay suficiente información para elaborar el relato interpretativo. Utiliza las fuentes para relatar cómo era la vida de élites y de la gente común en esta época, y sus relaciones. Al final del trabajo, anota el nombre del archivo donde se custodian y conservan los documentos y la signatura de los que utilices, que encontrarás en la descripción del cada documento.</p> <p>2- Para refrescar ideas y conocimientos y contextualizar el relato, realiza primero un comentario del mapa histórico La Guerra de Sucesión (1701-1714), disponible en el anexo 1. Como recurso de apoyo puedes utilizar la información del siguiente enlace: Sestero, J. (24 de septiembre de 2021). La Guerra de Sucesión Española en mapas</p> <p>3- Relato interpretativo: Debe estar basado en hechos y en un contexto real. Puedes introducir personajes inventados. Utiliza la información obtenida del comentario de los mapas, de modo que ello sirva para contextualizar el relato.</p> <p>- Algunas sugerencias: organiza la información y las fuentes en las que se basará el relato.</p> <p>Preséntate, quién eres (a quién interpretas) y ten en cuenta siempre lo que piensas contar para que el relato tenga sentido. Sitúa los hechos que piensas narrar en el contexto para dar al relato un sentido. Reflejar de algún modo en el relato, cómo entiendes la mentalidad de los hombres y mujeres de la época, según las fuentes consultadas.</p> <p>Esto permitirá considerar distintas posibilidades de caracterizar la acción de los personajes en el relato y las relaciones entre personajes de similar mentalidad e ideología, o de ideología distinta, pero siempre dentro de un contexto concreto de la Guerra de Sucesión y el inicio de la dinastía Borbón en España. Tratar de intuir, cuando no esté especificado en las fuentes, lo que motiva la acción de los personajes y tenerlo en cuenta a la hora de relatar (sus inquietudes, esperanzas, deseos, miedos, etc.).</p> <p>Es importante leer la descripción y título de numerosas fuentes para hacerte una composición de lugar más precisa de la vida diría de ciertas personas de la época.</p> <p>- Hazte preguntas similares a las siguientes, que te ayuden a construir el relato: ¿cómo vivía los acontecimientos?, ¿en qué bando participaba? ¿A qué se dedicaba durante la guerra y cuál era su oficio habitual? ¿Con quién se relacionaba? ¿Cuáles eran sus preocupaciones o motivos de participación en la guerra? ¿Qué aportaba cada personaje al bando en el que participaba, en su caso? ¿Cuáles eran sus intenciones? ¿A qué se dedicaba? ¿Cómo podría seguir trabajando en su oficio dadas las circunstancias?</p> <p>- Puedes construir el relato explicitando acciones de los personajes que muestren cambios en sus patrones de comportamiento basados, a su vez, en las consecuencias que determinados acontecimientos tienen para esos personajes (por ejemplo, la toma de Barcelona por los borbónicos y las consecuencias para quienes se eran austracistas, o la implantación de una reforma centralizadora del Estado para un agricultor y su familia, o las medidas de Alejandro Mun como reformador de la Hacienda). Es decir, determinar qué caminos de acción pudo emprender un personaje de acuerdo con los cambios que supuso la llegada de los Borbones). En este caso, lo importante es que el relato tenga sentido asociando una o más causas con una acción, sin necesidad de explicar la relación entre causas y sin que existan estereotipos no basados en las fuentes.</p> <p>Procura que no contenga presentismos demasiado acusados, sino que respete y refleje el contexto histórico de los personajes. También puedes seleccionar una temática (asuntos de armas y abastecimientos de tropas; asuntos de vigilancia y espionaje; cómo y quién administraba la casa y llevaba los asuntos familiares y económicos durante el conflicto, etc.) y describir los motivos que le</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
		<p>impulsaban a alguien a actuar de determinado modo. Lo interesante, repito, es que el relato tenga sentido y que refleje mentalidades de la época, respetando el contexto histórico.</p> <p>4- El relato interpretativo será leído de viva voz en clase por aquellos alumnos que estén de acuerdo con ello. Los que prefieran no leerlo de viva voz, lo entregarán al profesor para su evaluación. Durante la elaboración del relato, el profesor irá resolviendo dudas y recabando información sobre el desarrollo de la actividad.</p>
<p>SA 10: La Guerra de Independencia y los comienzos del Estado liberal: la primera afirmación de la soberanía nacional.</p>	<p>Liberalismo frente a absolutismo: ¿Por qué se considera tan trascendente la llamada por entonces Guerra del francés, conocida hoy como guerra de Independencia española?</p>	<p>Realizar un portfolio de actividades y debate: absolutismo y liberalismo. Se crearán dos grupos de la clase.</p> <p>1- Buscar interpretaciones sobre la Guerra de Independencia en la bibliografía recomendada o en internet. Identificar los acontecimientos de dicha guerra y las causas que los provocaron, agrupando la información recabada en los siguientes grupos: antecedentes, desarrollo, resolución y consecuencias. Realizar un mapa mental o esquema explicativo del conflicto con esta información, para tener un documento de consulta rápida sobre el mismo que servirá para guiar el resto del trabajo.</p> <p>2- Buscar información sobre la sublevación popular en tu provincia, identifica el momento en que se produjo la reacción a la invasión de las tropas napoleónicas y los hechos más importantes. Explicar la conexión de esa reacción con las reacciones populares en otras partes de España, es decir, cómo se coordinaron los distintos movimientos antinapoleónicos a nivel nacional y por qué motivos lo hicieron: ¿eran contrarios al absolutismo? ¿Y a los afrancesados? Realizar un relato interpretativo de los hechos hasta la formación de la Junta Central.</p> <p>3- De la Junta Central a Las Cortes de Cádiz: A) Motivos principales del debate sobre la convocatoria de Cortes y acuerdos del debate. B) Labor principal realizada por los diputados de las Cortes. C) Identificación y análisis de los artículos de la Constitución de 1812 en los que se señala el tipo de Estado, representación en Cortes, los derechos y libertades reconocidos, la relación entre el Estado y la Iglesia y la relación en que quedarían las colonias americanas respecto a la metrópoli.</p> <p>4- La intervención extranjera en la guerra: ¿Cómo se trató de restablecer un equilibrio de fuerzas en Europa y con qué objetivo? ¿Cuál fue la chispa que desencadenó el fuego independentista o de emancipación de las colonias americanas de España? ¿En qué aspectos observas más y mayores influencias de la emancipación de las colonias?</p> <p>5- Liberalismo frente a absolutismo. Las reacciones a la vigencia del sistema constitucional y la vuelta del absolutismo: el Manifiesto de los Persas y La Santa Alianza (los Cien mil hijos de San Luis): El equilibrio de fuerzas en Europa.</p> <p>6- Puesta en común mediante exposición de trabajos.</p> <p>7- Debate para contestar a las preguntas desencadenantes de la situación de aprendizaje. Un grupo defenderá con argumentos la postura absolutista y el otro la liberal, tratando de destacar aquellos aspectos que más influyeron en la configuración socio-política.</p> <p>8- El portfolio incluirá también las conclusiones de la puesta en común y lo más significativo del debate entre absolutistas y liberales. Además, explicar la relación del concepto de "afirmación de la soberanía nacional" con la emancipación de las colonias americanas: ¿Por qué se emanciparon un buen número de colonias americanas en tan poco espacio de tiempo?</p>
<p>SA 11: Formación y desarrollo del Estado liberal. El concepto de</p>	<p>¿Qué es una constitución? ¿Qué se entiende por sujeto de soberanía en las</p>	<p>Elaboración de un informe sobre la evolución de los derechos de ciudadanía, del concepto de "sufragio universal" y las repercusiones de ambos para los distintos colectivos y clases sociales.</p> <p>Grupos de 2 personas desde la actividad 2. Los recursos y materiales didácticos están referenciados en el apartado II.6.</p> <p>1- Actividad de repaso e indagación de conocimientos previos: Explicar y, en su caso, definir los términos o personajes históricos siguientes: monarquía dinástica; liberalismo; soberanía nacional; sistema republicano; sufragio universal, sufragio femenino y</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
soberanía nacional y su relación con el sufragio desde 1812 hasta 1931.	<p>distintas constituciones españolas?</p> <p>¿Por qué existen diferencias en el modo de concebir la relación entre soberanía nacional y sufragio universal en las constituciones?</p>	<p>sufragio censitario; tradicionalismo y carlismo; caciquismo; turno y bipartidismo; encasillado; oligarquía; asociacionismo obrero; obrerismo revolucionario; Cánovas del Castillo; separación de poderes; cámara legislativa; regeneracionismo; patriota criollo; laicismo estatal; súbdito.</p> <p>Agrupar conceptos en base una posible explicación conjunta (por ejemplo: el turno y el bipartidismo están relacionados entre sí dentro del sistema de la Restauración, al igual que el caciquismo, por lo que se podrán explicar conjuntamente).</p> <p>2- Para analizar y comparar las distintas constituciones existentes en la Historia de España, es conveniente extraer la información sobre las cuestiones que más nos interesan de cada una de ellas. Un modo de organizar la información y presentarla es elaborar un cuadro clasificatorio. Completar la tabla del Anexo 3, sobre el constitucionalismo en España entre 1812 y 1931.</p> <p>3- Es sabido que la monarquía española se valió en numerosas ocasiones de su alianza con la iglesia para presentar una Historia de España basada en la religiosidad de sus héroes y de la nación. Sin embargo, hoy en día, la Iglesia ya no tiene esa influencia en la construcción del relato de la Historia. Los problemas que puede haber generado el no reconocimiento de una diversidad en España son varios. El siguiente texto muestra algunos.</p> <p>Realizar un comentario de texto del siguiente fragmento (disponible también en este enlace) de la obra de Gabriel Jackson: "Antecedentes de la República española", desde "Pero tras la muerte de Fernando VII, en 1833" (p. 1) hasta "que había sido característico de las décadas anteriores a 1868" (p. 2). En G. Jackson. (2020). <i>La República española y la guerra civil</i>. (pp. 1-2). Crítica.</p> <p>4- Explicar cómo ha evolucionado el constitucionalismo en España, atendiendo a la información recopilada en el cuadro elaborado, desde 1812 hasta 1931.</p> <p>Contestar a las preguntas siguientes:</p> <p>¿Qué se entendía por sufragio en 1812, a qué criterios atendían para determinar quién estaba incluido y quién no? ¿De qué fuentes nos servimos para comprender lo que se entendía por sufragio universal? ¿Cómo evolucionaron (progresos o retrocesos) esos criterios? ¿Cómo se relaciona el concepto de "soberanía nacional" con el sufragio en las constituciones que reconocen tal soberanía? ¿Cómo apreciar las diferentes concepciones políticas y la influencia de ideologías en las diferentes constituciones españolas desde 1812 a 1931?</p> <p>¿Cuál es la ideología dominante en las diferentes constituciones españolas?</p> <p>¿Cuál fue la constitución que más se aproxima a lo que hoy entendemos por constitución democrática y por qué?</p> <p>¿Cómo afectó esa evolución del concepto a la transformación social y política? Sobre el sufragio femenino, ¿cómo explicarías las condiciones de actuación de las mujeres en favor del acceso a los espacios y sistemas de poder hasta 1931?</p> <p>Identificar y analizar las razones por las que crees que durante la monarquía de Alfonso XIII no ampliaron los derechos de ciudadanía y de participación política de las masas de población.</p> <p>5- Puesta en común de los conocimientos mediante exposición de los informes grupales. Evaluación y coevaluación de los mismos.</p>
SA 12: Transformaciones económicas y sociales en el siglo XIX. Per vivencias,	1- ¿Conoces las diferencias entre el régimen demográfico antiguo, uno de transición y el moderno?	<p>Elaborar un informe y puesta en común de los conocimientos mediante debate grupal. El informe tendrá utilidad en otras situaciones posteriores que aborden la temática social y el desarrollo económico e industrial, pues en numerosas ocasiones se plantea el desarrollo industrial del siglo XIX español como desigual territorialmente e insuficiente, comparado con otros países europeos.</p> <p>1- Elaborar una gráfica con Excel y comentar los datos reflejados en la misma:</p> <p>- Elaborar una gráfica y analizar los resultados, con los datos de la tabla disponible en el anexo 4 "Movimiento natural de la</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
cambios y retos del futuro.	<p>2- ¿Cómo fue el proceso de industrialización en España? ¿Se puede equiparar al de otros países europeos?</p> <p>3- ¿Qué sector era el predominante y más importante en cuanto a aportación de riqueza nacional? ¿Por qué las desamortizaciones impulsaron el capitalismo en España? ¿Qué consecuencias a nivel social puedes apreciar al analizar los procesos desamortizadores? ¿Quiénes de ellos se beneficiaron más, quiénes menos y por qué? ¿Solucionó el problema del desigual reparto de la propiedad entre los agricultores? ¿Por qué?</p> <p>4- ¿Qué relaciones multicausales encuentras para explicar el resultado del proceso de industrialización en España? ¿Qué influencia tuvieron las políticas económicas en la transformación y la mejora de la sociedad?</p> <p>5- ¿Qué significaba el progreso en el pasado y qué en la actualidad?</p>	<p>población española (1857-1887)": las tasas de natalidad, mortalidad y movimiento natural de la población española (1857-1887).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar un comentario de la gráfica resultante, tratando de explicar los picos de las tasas de natalidad y mortalidad, sus posibles causas y la tendencia general del crecimiento natural poblacional. - ¿A qué tipo de régimen demográfico responde la gráfica resultante? ¿Por qué? ¿Qué relación encuentras entre el crecimiento natural de la población y el grado de industrialización? <p>2- La transición al capitalismo en España y el modelo de desarrollo económico del siglo XIX.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir los términos históricos referidos al siglo XIX: deuda; déficit público; reforma fiscal; sector secundario; mayorazgo; desamortización; jornalero; arancel; proteccionismo; capitalismo; sector industrial; burguesía; tierras comunales o municipales. - Comparar el sector manufacturero catalán con el británico: producción, comercio y abastecimiento de materias primas, y competitividad. <p>3- Los procesos de desamortización en España.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los objetivos que se perseguían con los diferentes procesos de desamortización y señalar el nombre y fecha de cada proceso desamortizador. - Identificar las instituciones y tipos de fincas afectadas (bienes eclesiásticos; bienes municipales o de corporaciones civiles; bienes del Estado y libres de propiedad) y el total (de todas las desamortizaciones) de fincas expropiadas (suma de rústicas y urbanas) en cada uno de los casos señalados en este apartado. - Explicar los procedimientos de reasignación de fincas. - Señalar las consecuencias de la desamortización, en cuanto a la capacidad de producción agrícola, al nuevo reparto de la propiedad y las consecuencias de la expropiación de las fincas para las instituciones eclesiásticas. - Valorar los procesos desamortizadores en cuanto al progreso del sector primario (productividad) y su relación con el desarrollo industrial y la recaudación estatal; y en cuanto al progreso del pequeño campesinado, los terratenientes y grandes propietarios y su relación con el acceso al crédito bancario. <p>4- Realizar un mapa conceptual reflejando la relación multicausal del modelo de desarrollo económico que se desprende de las medidas adoptadas por el Estado en el siglo XIX y atendiendo, al menos, a los siguientes conceptos observados en las actividades anteriores: desigualdad; desequilibrios territoriales; reparto de la propiedad; comercio colonial; mercado nacional; rendimiento agrario e inversión; capitalismo; red de transporte y ferrocarriles; sectores productivos; migración. (Recurso de ayuda en anexo 4: Datos sobre ferrocarriles españoles y el resto de tablas estadísticas de este mismo anexo).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar el modelo de desarrollo económico deducido de la lectura del mapa conceptual realizado, teniendo en cuenta los efectos del mismo en la sociedad, las diferencias entre sectores productivos (la producción de subsistencia y la destinada al comercio) y la desigualdad territorial del desarrollo industrial. Observar fenómenos de multicausalidad para una valoración más realista y comprensiva. <p>5- Puesta en común con toda la clase para concretar aquellos fenómenos multicausales que expliquen el proceso de industrialización en España y sus consecuencias a corto y largo plazo en los ámbitos social, territorial y económico. Repercusiones y efectos sociales hasta la actualidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar su adecuación o no los valores que sustentan un comportamiento ecosocial (sostenibilidad ambiental, convivencia democrática, participación ciudadana, igualdad de género y justicia social). ¿Qué influencia tienen en la sociedad actual los modelos de

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
		desarrollo económico ensayados en el pasado? ¿Hasta qué momento han pervivido las estructuras de desarrollo industrial puestas en marcha en el siglo XIX? ¿En qué medida el sistema capitalista comparte los valores del comportamiento ecosocial?
SA 13: El Regeneracionismo y la crisis de la Restauración.	¿Por qué las propuestas modernizadoras venían desde arriba y qué posible relación tiene con la negativa gubernamental a abrir más espacios de participación política y ampliar las bases de la ciudadanía? ¿Cómo se inscribe la monarquía de Alfonso XIII en la crisis de los estados liberales tras el fracaso de los imperios coloniales? ¿Cuál fue el papel de Alfonso XIII en el golpe de estado y la dictadura de Primo de Ribera?	Realizar un informe para presentación oral a la clase. Grupos de tres o cuatro personas. Durante la presentación deberá demostrarse la colaboración grupal. 1- Exponer las interpretaciones del inicio de la guerra contra Estados Unidos y su relación con la pérdida de las colonias y la crisis de 1898. Exponer alguna interpretación historiográfica del conflicto. 2- Explicar la relación de la crisis de la Restauración con la pérdida de las colonias y el Regeneracionismo. 3- Señalar las iniciativas desde arriba para la modernización del país. 4- Señalar y valorar las iniciativas que consideréis más importantes a nivel de la mejora de la sociedad, las que menos y por qué. ¿Cuáles de las iniciativas fueron precedentes del actual sistema de Seguridad Social? 5- Identificar los principales teóricos del llamado movimiento regeneracionista (Regeneracionismo). 6- Joaquín Costa definió el sistema de gobierno como oligárquico y caciquil en un libro. Explicar lo que significa la expresión y valorar la realidad de dicha afirmación. 7- Comentar la gráfica sobre afiliación sindical en España disponible en el anexo 4. 8- Analizar la diversidad social y explicar su relación con el fracaso de las propuestas modernizadoras y con la crisis del sistema de la Restauración, utilizando también la información de tu respuesta a la pregunta anterior. 9- Valorar la actuación de Alfonso XIII y su relación con las dictaduras habidas durante su reinado. 10- Resumir brevemente realizando una interpretación de los acontecimientos vistos, los motivos más influyentes en el descrédito y la deslegitimación de la monarquía de Alfonso XIII.
SA 14: De la esperanza a la frustración. La II República	¿Por qué fracasó? o ¿la hicieron fracasar?	Esta situación de aprendizaje se desarrolla en el apartado III.
SA 15: El golpe de Estado de julio de 1936 y la Guerra Civil: causalidad y multicausalidad.	¿Por qué comenzó la guerra civil y quién la provocó? ¿Era inevitable la guerra civil?	Ludificación: elaboración de un juego de tarjetas causales para un relato interpretativo. Para crear un entorno motivador en la situación de aprendizaje. El objetivo de esta actividad es familiarizarse con las diferentes formas de manipular la información jugando con las causas para obtener la mejor opción, y un modo de pensar la historia. Se podrá, así, ensayar un relato interpretativo con un análisis causal, que se distancie de la narración cronológica tradicional. Es un modo de enseñar y aprender los fenómenos de la causalidad y la multicausalidad. Agrupaciones de cuatro personas. Algunas secuencias podrán realizarse en los recreos (en la biblioteca del centro). 1- Buscar en las fuentes bibliográficas causas del comienzo de la guerra civil y anotar cada una en una tarjeta. También se podrá buscar en otro tipo de fuentes (prensa, novelas, internet, etc.). (Ejemplos: el asesinato de Calvo Sotelo. El golpe de Estado fallido. La deriva en el desorden de la República. La expropiación de tierras incultas decretada con la Ley de Reforma Agraria. El sometimiento del ejército al poder civil mediante la reforma militar. La reforma religiosa y la pérdida de privilegios eclesiásticos...). Se tendrán en cuenta las conclusiones del póster final de la situación 14. Esta parte se podrá realizar fuera del horario de la materia. 2- Establecer una "zona de relevancia", sobre la que se colocarán las tarjetas, y asignarle un nombre (podría ser "comienzo de la Guerra Civil").

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
		<p>- Colocar las tarjetas dentro del continuo relativo de la zona de relevancia, (representada por una cartulina). ¿Responden cada uno de los continuos a la pregunta 1? ¿Y a la pregunta 2?</p> <p>3- De nuevo: Experimentar con un diagrama que representa el corto, medio y largo plazo en un continuo lineal, situando determinadas tarjetas más cerca del centro de la zona de relevancia que otras. El diagrama se irá moviendo a un lado o a otro para comprobar las causas que en la nueva situación quedan incluidas en determinado plazo y, así, comprobar qué explicaría la nueva tesis que forma el diagrama.</p> <p>4- Ordenar, nuevamente, las tarjetas libremente tratando de discernir o crear grupos grandes, con la posibilidad de que se conviertan en oraciones temáticas combinando varias tarjetas, es decir, a partir del texto de varias tarjetas formar una oración mayor que forme una causa más compleja. Asignar un nombre significativo a cada grupo grande o pequeño, a los montones resultantes. ¿Responden cada uno de los montones individualmente a la pregunta 1? ¿Y a la pregunta 2?</p> <p>5- Agrupar las tarjetas en los 5 grupos siguientes: causas debidas a la reforma de la agricultura; causas debidas a la reforma religiosa; causas debidas a la reforma militar; causas debidas a la reforma educativa; causas debidas a la reforma territorial del Estado; otras causas. ¿Responden individualmente cada grupo a las preguntas 1 y 2 del reto?</p> <p>6- Agrupar las tarjetas en dos montones, uno con las causas que llamaremos intencionales, y otro con las que llamaremos contextuales. ¿Responden cada uno de los montones individualmente a la pregunta 1? ¿Y a la pregunta 2?</p> <p>7- Escribir un relato interpretativo causal sobre el comienzo de la Guerra Civil española y responder a las preguntas retadoras.</p>
<p>SA 16: La violencia desatada: víctimas de la Guerra Civil y de la represión franquista.</p>	<p>¿Por qué es importante conocer la violencia y la represión en la historia del siglo XX en España?</p> <p>¿Qué tipos de violencia hubo durante la Guerra Civil y la dictadura franquista?</p> <p>¿Existió una represión diferenciada entre hombres y mujeres?</p> <p>¿Crees que es importante el reconocimiento de esas víctimas desde el punto de vista de la comprensión de la Historia?</p> <p>¿De qué modo el franquismo reconoció la memoria de las víctimas de la Guerra Civil?</p>	<p>Elaboración de carteles sobre resistentes emblemáticos y emblemáticas, sobre la represión (a personas o colectivos) durante y tras la Guerra Civil, sobre el exilio y sobre los movimientos de protesta contra la dictadura del General Franco.</p> <p>División de la clase en 4 grupo basados en la temática que cada grupo trabaje. Los carteles servirán para organizar una exposición en algún pasillo o hall del instituto. Cada grupo nombrará un representante que se encargará de coordinar su grupo con los demás.</p> <p>1- Realizar un resumen (dos páginas máximo) sobre los preparativos de la sublevación militar contra la República de julio de 1936: los protagonistas, los planes, las acciones que llevaron a cabo, el contexto del fascismo y el resultado de la sublevación. Esta actividad servirá para una contextualización cuando sea preciso de los diferentes carteles o sus partes.</p> <p>2- Elaboración de una breve biografía de alguna persona de tu provincia represaliada durante la Guerra Civil o la dictadura franquista.</p> <p>3- Durante la visita al Centro Documental de la Memoria Histórica de Salamanca que realizaremos como actividad extraescolar, podremos visitar los depósitos donde se conservan y custodian los fondos documentales del archivo y observamos su organización. Prepararemos un breve cuestionario para indagar durante la visita, basándonos en nuestros intereses e inquietudes al respecto. La organización del archivo y sus fondos es imprescindible para la correcta conservación del patrimonio documental, pero ¿para qué más cosas crees que es necesaria la organización de los fondos de un archivo? Señalar la ubicación, en el organigrama del CDMH de Salamanca, de los documentos relativos a la represión, la resistencia, el exilio y los movimientos de protesta contra la dictadura franquista y durante la guerra civil. ¿Qué interés tiene la colección de carteles "Mujeres: lucha y transformación", de la exposición virtual del archivo? ¿Qué otras colecciones de cartelería conserva el archivo?</p> <p>- Los movimientos pacifistas: protagonistas, acciones y proclamas o idearios más destacados.</p> <p>4- Búsqueda en internet de fuentes de información y datos sobre la represión, los costes humanos y las consecuencias de la guerra, incluido el exilio. Identificar tipos de represión y describir las formas de llevarla a cabo.</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
	<p>¿De qué modo se podría reconocer a todas las víctimas de la guerra civil y la dictadura franquista?</p>	<p>5- La Causa general: resumen del tipo de documentos existentes. Buscar información y elaborar una redacción en la que se muestren los procedimientos seguidos para la confección de los informes que sirvieron para condenar a personas mediante "juicio sumarísimo".</p> <p>6- Buscar información sobre represaliados sin juicio, de forma extrajudicial, mediante las llamadas "sacas" o "paseos" en las referencias señaladas en el apartado II.6.</p> <p>7- Interpretación de la información y elaboración del esquema o apartados de los carteles.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparativos y acciones de la sublevación militar: protagonistas, algunas de las más importantes instrucciones dadas para llevar a cabo la sublevación, el resultado y las consecuencias inmediatas y a más largo plazo. - La biografía del personaje/s represaliado. - Imágenes y fotografías - La Asociación para la Recuperación de la memoria Histórica: orígenes, funciones, financiación y actividades en la actualidad.
<p>SA 17: El nacionalcatolicismo de la dictadura y las relaciones internacionales.</p>	<p>¿Qué es una dictadura?</p> <p>¿De qué estrategias se valió el régimen franquista para obtener el consentimiento de las potencias internacionales?</p> <p>¿En qué aspectos y con qué objetivos cambió el nacionalcatolicismo la imagen de la mujer desde la imagen fascista de mujer moderna proclamada por la Sección Femenina de Falange en sus comienzos?</p> <p>¿Qué supuso la dictadura franquista para la mujer y sus derechos respecto a etapas precedentes?</p> <p>¿Cómo afectó a la educación el establecimiento del nacional catolicismo?</p>	<p>Elaboración de un guion para un podcast sobre el nacional-catolicismo y las relaciones internacionales durante el régimen franquista y en la actualidad. Cada grupo elaborará un portfolio para recopilar la información y los datos de las actividades previas a la elaboración del guion.</p> <p>Se formarán 4 grupos de clase como forma de aprendizaje inclusivo y de trabajo colaborativo.</p> <p>Cada grupo repartirá las tareas entre sus miembros y elijará a uno para realizar un diálogo dramatizado tras la exposición de los guiones de cada grupo que se hará en clase. El profesor hará de moderador del debate, pudiendo intervenir todos los alumnos.</p> <p>Cada alumno evalúa los guiones de los demás grupos (coevaluación), atendiendo a la organización del discurso, la calidad expresiva, el contenido y la originalidad de la estructura del guion. Además, el profesor realiza la heteroevaluación de los guiones.</p> <p>Los discursos del dictador Franco, a menudo se basaban en las definiciones y caracterizaciones de la H.^a de España basada en los héroes, reyes y grandes acontecimientos de la Antigüedad y medievales, héroes y reyes que eran vistos como símbolos de unidad y religiosidad. Pero en sus discursos, sin embargo, no cabía la reconciliación ni el reconocimiento de las víctimas del bando perdedor, sino que, por el contrario, la represión y las ejecuciones se mantuvieron ejerciendo hasta el final del régimen entre los miembros de la sociedad española. Era un discurso que utilizaba la guerra civil, la victoria y la religión como fuente de legitimación del poder. Pero, ¿cómo era, entonces, la doble cara del nacionalcatolicismo y cómo se presentaba de cara a las relaciones internacionales en un contexto de países democráticos?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Buscar noticias actuales de las relaciones de la Iglesia con el Estado con el objetivo de establecer algún tipo de relación entre pasado y presente. 2- Comentario de imágenes y fotografías: buscar en bancos de imágenes de internet fotografías que muestren ejemplos de la ideología nacional-católica y la afirmación de sus valores: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar elementos en los que se pueda apreciar la presencia del nacional-catolicismo (monumentos, carteles, leyendas, etc.). <p>¿Cómo crees que afectaba a la vida diaria de los ciudadanos el nacionalcatolicismo? ¿En qué ámbitos de la vida se hacía más presente y cómo? Comentar una de las imágenes.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3- Comentario de fuentes históricas escritas: comentar un fragmento de la "Carta colectiva de los obispos españoles (1937)": desde la página 4 "No es este nuestro caso..." hasta "nos hayamos apartado de esta línea en ningún tiempo", p. 5. (referencia en II.6). <ul style="list-style-type: none"> - A partir de la lectura del artículo de Marquina Barrio titulado "Franco quiso desde un principio modificar las relaciones con el

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
	<p>¿Cómo y por qué se destruyeron los canales de participación ciudadana propios de las democracias?</p> <p>¿En qué medida beneficio la ayuda estadounidense al régimen a superar la crisis económica? ¿Supuso la misma un cambio de sentido de las relaciones internacionales?</p>	<p>Vaticano", elaborar una tabla para organizar la información entre diferentes etapas en las relaciones entre la iglesia y el régimen franquista.</p> <p>- No todos eran conformes con el nacionalcatolicismo: Contrastar la información de lo recopilado hasta ahora con el siguiente texto de Danilo Albín: "Del nacionalcatolicismo al cristianismo antifranquista: los 'secretos' de los archivos de Acción Católica española", publicado en Público.es el 7/03/2021.</p> <p>- A partir de las fuentes consultadas y del siguiente video siguiente, caracteriza el nacionalismo y su relación con la religión católica: Canal HOAC. (23 de febrero de 2021). Guillermo Roviroso en el 75 Aniversario de la HOAC [video]. <i>YouTube</i>. https://www.youtube.com/watch?v=PQO5X34B_cM</p> <p>- La ayuda estadounidense de los años 50: ¿en qué ámbitos mejoró la situación de la sociedad? ¿En qué medida ayudó al régimen a superar la crisis económica? ¿Supuso un cambio de rumbo en las relaciones internacionales?</p> <p>Analizar cómo son tratados estos contenidos en las redes, procurando establecer una relación entre la complejidad del asunto y la inmediatez, fugacidad y falta de espacio propias de estos medios. ¿Qué crees son útiles ese tipo de publicaciones en redes sociales? ¿Cómo analizan y presentan los temas? ¿Qué buscan los autores de tales tuits, cuál es la intención? ¿Qué repercusión puede tener esa forma de usar el pasado en las redes sociales para las sociedades democráticas?</p> <p>Sesión de puesta en común y organización de la información simultáneamente en cada grupo y planificación de la estructura de cada guion.</p> <p>- Estas actividades servirán para recopilar información de cara a la redacción del guion. Éste debe contemplar una caracterización del régimen dictatorial mediante el análisis del nacionalcatolicismo y la pervivencia de ideologías de extrema derecha en la actualidad, que toman rasgos e ideas propias de una dictadura.</p> <p>- Representación de los guiones de cada grupo en la clase y coevaluación de la misma. Debate final entre grupos.</p>
SA 18: La Transición y la consolidación de la democracia. Retos del mundo actual	<p>¿Qué son los derechos?</p> <p>¿Qué es la libertad?</p> <p>¿Es infinita la libertad en una sociedad democrática?</p> <p>¿Existen colectivos con conciencia social de inferioridad y sumisión?</p> <p>¿Pueden votar emigrantes sin nacionalidad?</p> <p>¿Existe algún colectivo que no puede votar?</p>	<p>Realización de un informe sobre los retos del mundo actual y la Unión Europea. Las características del mismo pueden ser diferentes en función del interés de los alumnos y sus posibilidades.</p> <p>En 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 sobre Desarrollo sostenible. El objetivo es salvar el planeta de los males que la destruyen cumpliendo una serie de Objetivos de Desarrollo Sostenible, 17 en total. Algunos de los más importantes son los que vamos a trabajar en esta situación de aprendizaje. Nos referiremos a los ámbitos regional, nacional e internacional: Comunidad de Castilla y León, España, la Unión Europea y otras instituciones en las que participa España.</p> <p>1- Los requisitos de acceso y compromisos de España con la Unión Europea (antes Comunidad Económica Europea): La integración de España en la UE y el proceso de apertura al exterior. Elaborar una línea del tiempo reflejando el proceso de integración de España en la Unión Europea, con los acontecimientos principales, protagonistas y su cronología correspondiente. En esta misma línea, sitúa las fases de la Transición a la democracia en España y los principales acontecimientos políticos y sociales de cada fase.</p> <p>A continuación, situar la contestación a las cuestiones: ¿Qué significó la integración de España en la Unión Europea? ¿Cuáles fueron los cambios más importantes en cuanto a los derechos y obligaciones derivados de la consecución de la ciudadanía común? ¿Cómo hacer uso de estos derechos? ¿Es condición necesaria el establecimiento de un sistema democrático para la integración?</p> <p>2- Realizar un comentario de la gráfica de líneas que representa los datos del subindicador 1.2.2.3, "Población con carencia material y social severa", del ODS número 1, (Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo), en el periodo 2014-2023 en España, que se encuentra en la web del INE . ¿Qué se entiende por "hogares con carencia material y social severa", según los</p>

Título de la SA	Motivo o pregunta desencadenante	Producto final
	<p>¿Crees que hay desigualdad entre hombres y mujeres en la actualidad?</p>	<p>metadatos de dicha gráfica? Señalar cuáles son, a tu juicio, y por qué, los siete conceptos imprescindibles para definir un hogar con carencia material y social severa.</p> <p>3- Vamos a averiguar cómo contribuye la Unión, España y la Comunidad de Castilla y León con algunos de los ODS. Trabajaremos analizando los ODS n.º 1 (ya identificado antes) y n.º 5 (Igualdad de género):</p> <p>La meta 5.a "Emprender reformas que otorguen a las mujeres igualdad de derechos a los recursos económicos, así como acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros tipos de bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales", del ODS 5:</p> <p>¿Está garantizada en el actual marco jurídico nacional, lo ha estado siempre y cómo ha evolucionado ese derecho en la Historia Contemporánea de España?</p> <p>a) Consultar los textos constitucionales de 1812 (en su Capítulo IV De los ciudadanos españoles); y de 1931 (en su Capítulo II, Familia, economía y cultura); y de 1978 (Sección II, De los derechos y deberes de los ciudadanos) para identificar los avances habidos en los derechos de emancipación de las mujeres y compararlos con la meta 5.a del ODS 5.</p> <p>b) Realizar un cuadro de organización de la información con los resultados de la comparativa e identificar ejemplos reales en los que se muestren discrepancias entre lo garantizado en la legislación y la realidad.</p> <p>c) Comentario de la brecha salarial de género</p> <p>Consultar la representación gráfica de la brecha salarial de género en "actividades profesionales, científicas y técnicas" en el periodo 2009-2020 relativa a España, publicada por el INE</p> <p>Para visualizar la gráfica, seleccionar el periodo, luego "consultar selección", luego "gráfico" y el tipo de actividad (en el cuadro de la izquierda, "seleccionar valores"). Tras obtener la gráfica de líneas, realizar un comentario de la misma.</p> <p>d) Comentar y comparar los gráficos de barras publicados por el INE relativos al indicador 5.4.1 del ODS 5 sobre Igualdad de género, en los que se refleja el tiempo dedicado al hogar desglosado por "tipo de actividad" y por hombres y mujeres.</p> <p>4- El ODS 1 lleva por título: Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo. Realizar un comentario de la gráfica de líneas que representa los datos del subindicador 1.2.2.3, "Población con carencia material y social severa", en el periodo 2014-2023 en España, que se encuentra en la web del INE.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consultar los metadatos de dicha gráfica (aparece el enlace al lado de la gráfica) para conocer lo que el INE entiende por "hogares con carencia material y social severa". - Contestar a la preguntas y enunciados: <p>¿De qué modo contribuye España a eliminar la pobreza en el mundo? (Averiguar qué pactos o acuerdos a suscrito internacionalmente, por ejemplo, con la ONU o señalar a través de qué otras asociaciones u organismos internacionales contribuye).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualizar el mapa de coropletas que representa los datos del mismo subindicador, pero ahora por comunidades autónomas y referidos al año 2023, y realizar un comentario del mismo, señalando si las diferencias entre comunidades que la gráfica refleja se deben o no al compromiso institucional o ciudadano ante los ODS. <p>¿A qué obedecen las diferencias sociales y materiales que reflejan la gráfica y el mapa?</p> <p>5- Elabora una lista con los principales problemas a los que se enfrenta la Unión Europea y el mundo actual, explica por qué crees que representan un problema y señala la posible solución a los mismos o el rumbo que crees que tomarán los acontecimientos al respecto. Puedes utilizar la información ya trabajada en otras situaciones anteriores (en debates, etc.).</p>

Contenidos	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 6	S 7	S 8	S 9	S 10	S 11	S 12	S 13	S 14	S 15	S 16	S 17	S 18
(Bloque A): - El auge del imperio en el siglo XVI: Carlos V y Felipe II, conflictos externos e internos; las Comunidades. El modelo político y social de los Austrias.						6												
(Bloque A): - El gobierno de los validos del siglo XVII: expulsión de los moriscos, los proyectos de reforma de Olivares y la crisis de 1640. La Guerra de los Treinta Años y la pérdida de la hegemonía en Europa. Carlos II y el problema sucesorio. La crisis demográfica y económica del siglo XVII. - Estereotipos y singularidades en el contexto internacional. (Bloque B): - España y el mundo: la contribución de España a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (Bloque C): - La cultura de seguridad nacional e internacional; instrumentos estatales e internacionales para preservar los derechos, las libertades y el bienestar de la ciudadanía.							7											
(Bloque A): - Ciencia y cultura en la época de los Austrias. La Escuela de Salamanca. Escritores y artistas que reflejan una época. Instituciones y autores científicos. - El trabajo del historiador, la historiografía y metodología histórica. Las fuentes históricas. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente, diversidad de perspectivas. El análisis de los conocimientos históricos presentes en los debates de la sociedad actual. - Espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en la historia de España. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. (Bloque B): - España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea, situación actual y expectativas de futuro. (Bloque C): - Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales y defensa de los derechos humanos, de los principios y normas contenidos en la Constitución de 1978 y el Estatuto de Autonomía de Castilla y León y los valores democráticos para el ejercicio de los valores cívicos y la participación ciudadana.								8										
(Bloque A): - Los primeros borbones (1700-1788). Cambio dinástico y Guerra de Sucesión; el tratado de Utrecht: nuevo equilibrio europeo y consecuencias para España. El nuevo estado borbónico: absolutismo y centralismo; los Decretos de Nueva Planta. La economía y la política económica durante el siglo XVIII: los problemas de la agricultura, la industria y el comercio, reformas de la Hacienda, liberalización del comercio con América. La Ilustración en España; el despotismo ilustrado: las reformas de Carlos III; el canal de Castilla. - Religión, iglesia y estado. El papel del catolicismo en la configuración cultural y política de España y en los movimientos políticos y sociales. - El trabajo del historiador, la historiografía y metodología histórica. Las fuentes históricas. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente, diversidad de perspectivas. Usos públicos de la historia: las interpretaciones historiográficas sobre determinados procesos y acontecimientos relevantes de la historia de España. (Bloque C): - Los valores del europeísmo: principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.									9									
(Bloque A): - Guerra de la Independencia: antecedentes, bandos en conflicto y desarrollo de los acontecimientos. Las Cortes de Cádiz y la Constitución de 1812. El reinado de Fernando VII: liberalismo frente a absolutismo. El proceso de independencia de las colonias americanas.										10								

Contenidos	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 6	S 7	S 8	S 9	S 10	S 11	S 12	S 13	S 14	S 15	S 16	S 17	S 18	
<p>- El mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental en las raíces de la historia contemporánea. El proceso de construcción nacional de España. De la centralización política y administrativa a la formación y desarrollo del estado liberal.</p> <p>- Evolución de la sociedad española del siglo XIX: cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad. Interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía, la sociedad de clases. La lucha por la igualdad y la justicia social: conflictividad y movimientos sociales.</p> <p>- Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente, diversidad de perspectivas.</p> <p>(Bloque B): - La cuestión nacional: conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea. La identidad compartida.</p> <p>- España y el mundo: la contribución de España a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible.</p>																			
<p>(Bloque A): - Formación del estado liberal. Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de los inicios del régimen liberal y la Constitución de 1812, los orígenes de la democracia, a la Constitución de 1869. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.</p> <p>- Evolución política del reinado de Isabel II desde su minoría de edad. Guerras carlistas, importancia de los militares, medidas centralizadoras, reformas fiscales, relaciones entre la iglesia y el Estado liberal. Ideologías y culturas políticas en la España contemporánea: conflictividad, sistemas políticos y usos del poder. Estudio de textos y contextos de las ideologías, fracciones, partidos y movimientos políticos durante el reinado de Isabel II: carlistas, moderados, progresistas, unionistas, demócratas y republicanos. El papel de los exilios en la España contemporánea y su contribución a la construcción de la Europa de las libertades. El Estatuto Real de 1834 y las constituciones de 1837 y 1845.</p> <p>- El sexenio democrático: la revolución de 1868, la Constitución de 1869, la monarquía de Amadeo I y la I República.</p> <p>- Desarrollo del estado liberal. Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de la Restauración borbónica a la Constitución democrática de 1931. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.</p> <p>- La Restauración borbónica (1874-1902). El sistema canovista: retorno de los borbones, Constitución de 1876, bipartidismo, turnismo, caciquismo y fraude electoral. La oposición al sistema: carlismo, regionalismos, nacionalismos, republicanismismo y obrerismo revolucionario.</p> <p>(Bloque B): - Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España.</p>											11								
<p>(Bloque A): - Pervivencias y transformaciones económicas y sociales del siglo XIX: transición al capitalismo y transformación de la sociedad estamental.</p> <p>- Población, familias y ciclos de vida: la pervivencia de un Régimen Demográfico Antiguo.</p> <p>- Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica.</p> <p>- La transición al capitalismo en España. Las desamortizaciones y la situación de la agricultura. Los debates historiográficos sobre la industrialización de España y su dependencia exterior. El modelo de desarrollo económico español, ritmos y ciclos de crecimiento, comparación con otros países europeos. Transportes y</p>												12							

Contenidos	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 6	S 7	S 8	S 9	S 10	S 11	S 12	S 13	S 14	S 15	S 16	S 17	S 18
<p>comunicaciones, las dificultades para la formación de un mercado nacional, la red ferroviaria. La unidad monetaria y la banca moderna.</p> <p>(Bloque B): - Crecimiento económico y sostenibilidad. Evolución de la economía española desde el desarrollismo hasta la actualidad; desequilibrios sociales, territoriales y ambientales. Nuevos retos y focos de crecimiento. La España vaciada. Manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española y su vinculación con la economía internacional.</p> <p>(Bloque C): - Comportamiento ecosocial: compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.</p>																		
<p>(Bloque A): Los orígenes y la evolución del movimiento obrero español durante el siglo XIX, proletarianización industrial, trabajo y condiciones de vida de los obreros. La AIT y el surgimiento y evolución de las corrientes anarquista y socialista. La acción del sujeto en la historia.</p> <p>La pérdida de las últimas colonias y la crisis de 1898. El regeneracionismo social, político y cultural.</p> <p>- El reinado de Alfonso XIII y la crisis de la Restauración (1902-1931). El fracaso de los intentos de modernización, el revisionismo político.</p> <p>(Bloque B): El estado de bienestar. La acción del estado y las políticas sociales.</p>													13					
Especificados en el apartado III.2.														14				
<p>(Bloque A): El Frente Popular, los preparativos de la sublevación militar.</p> <p>- La Guerra Civil. El golpe de estado de 1936. Aproximación a la historiografía sobre el conflicto. El contexto internacional de la Guerra Civil y el apoyo exterior recibido.</p>															15			
<p>(Bloque A): - La Guerra Civil. El golpe de estado de 1936 y el desarrollo de la guerra. Evolución política y situación económica de los dos bandos; la represión; el papel de la Iglesia. El contexto internacional de la Guerra Civil y el apoyo exterior recibido. Costes humanos y consecuencias de la guerra. El papel del exilio.</p> <p>(Bloque B): - Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos. Reparación a las víctimas de la Guerra Civil y de la dictadura franquista y a sus familias. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España (ETA, Grapo...). Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria.</p> <p>(Bloque C): Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.</p>																16		
<p>(Bloque A): - La dictadura franquista. Fundamentos ideológicos y bases sociales del Franquismo: el nacioncatolicismo. Relaciones internacionales. Organización política del Estado franquista; aproximación al marco conceptual de los sistemas totalitarios y autoritarios. Evolución y etapas políticas del régimen en relación con los cambios que se producen en el contexto internacional. Política económica del franquismo en sus diferentes etapas y evolución económica del país: de la autarquía al desarrollismo; desequilibrios sociales, ambientales y territoriales. Las transformaciones sociales durante el franquismo: de la sociedad agraria al éxodo rural. El crecimiento de las clases medias y el auge de las ciudades como focos de atracción de la población y sede de servicios. La represión, la resistencia, el exilio y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas. Crisis final del franquismo desde 1973.</p> <p>(Bloque B): - Crecimiento económico y sostenibilidad. Evolución de la economía española desde el desarrollismo hasta la actualidad; desequilibrios sociales, territoriales y ambientales.</p>																	17	

Contenidos	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 6	S 7	S 8	S 9	S 10	S 11	S 12	S 13	S 14	S 15	S 16	S 17	S 18
<p>- La cuestión nacional: conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea. La identidad compartida. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España (ETA, Grapo...). Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria.</p> <p>(Bloque C): - Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes del Estado español.</p> <p>- Ciudadanía ética y digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.</p>																		
<p>(Bloque B): - La Transición y la Constitución de 1978. Identificación de los retos, logros, dificultades y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo. Partidos y movimientos políticos. Los gobiernos democráticos y el proceso de integración de España en la Unión Europea.</p> <p>- Crecimiento económico y sostenibilidad. Evolución de la economía española desde el desarrollismo hasta la actualidad; desequilibrios sociales, territoriales y ambientales. Nuevos retos y focos de crecimiento. La España vaciada. Manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española y su vinculación con la economía internacional.</p> <p>(Bloque C): - El Diálogo Social en Castilla y León: un modelo único en España, reconocido expresamente en el Estatuto de Autonomía.</p>																		18

Criterios	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
4.3 Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos, la evolución del estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por el estado hasta el presente, la evolución de los niveles de vida y del bienestar, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables. (CCL2, CCL4, STEM4, CD1, CPSAA4, CC1, CC3).							7					12				16			
5.1 Referir el papel que han representado las creencias religiosas y las instituciones eclesiásticas en la configuración territorial y política de España, considerando críticamente aquellos momentos en los que ha primado la uniformidad y la intolerancia contra las minorías étnicas, religiosas o culturales. (CCL1, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1).					5									14	15	16	17		
5.2 Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado las ideologías en la articulación social y política de la España contemporánea, comprendiendo y contextualizando dichos fenómenos a través de la lectura de textos historiográficos e identificando las principales culturas políticas que han ido sucediéndose, sus formas de organización y los diferentes proyectos políticos que representaban, expresando actitudes respetuosas ante ideas diferentes a las propias. (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).										10	11			14				17	
5.3 Emplear el rigor metodológico de la historia en el estudio de las grandes reformas estructurales que acometió la II República, identificando sus logros y las reacciones antidemocráticas que se produjeron y que derivaron en el golpe de Estado de 1936, aproximándose a la historiografía sobre la Guerra Civil y al marco conceptual del estudio de los sistemas totalitarios y autoritarios a través de la interpretación de la evolución del Franquismo. (CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1).														14		16			
6.1 Señalar los retos globales y los principales compromisos del Estado español en la esfera internacional, así como los que se derivan de su integración en la Unión Europea, a través de procesos de búsqueda, selección y tratamiento de la información, así como del reconocimiento de los valores de la cooperación, la seguridad nacional e internacional, la sostenibilidad, la solidaridad, el europeísmo y el ejercicio de una ciudadanía ética digital. (CCL1, STEM4, CPSAA1.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3).					5		7	8											18
6.2 Reconocer el valor geoestratégico de la península Ibérica identificando el rico legado histórico y cultural generado a raíz de su conexión con procesos históricos relevantes, desde la romanización hasta la actualidad, caracterizando las especificidades y singularidades de su evolución con respecto a otros países europeos y los estereotipos asociados a las mismas, así como la influencia de las relaciones internacionales. (CCL1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2).	2		4			6		8	9	10			13	14					
7.1 Introducir la perspectiva de género en la observación y análisis de la realidad histórica y actual, identificando los mecanismos de dominación que han generado y mantenido la desigualdad entre hombres y mujeres, así como los roles asignados y los espacios de actividad ocupados tradicionalmente por la mujer. (CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1).							7		9					14	15	16	17	18	
7.2 Constatar el papel relegado de la mujer en la historia analizando fuentes literarias y artísticas, valorando las acciones en favor de la emancipación de la mujer y del movimiento feminista y recuperando figuras individuales y colectivas como protagonistas silenciadas y omitidas de la historia. (CCL2, CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2).							7	8						14					18
8.1 Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiográfica, generando productos relacionados con la memoria colectiva sobre acontecimientos, personajes o elementos patrimoniales de interés social o cultural del entorno local, considerando el patrimonio histórico como un bien común que se debe proteger. (CCL1, CCL2, STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2).	1	2	3	4				8	9					14		16	17		

4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia

Los contenidos de carácter transversal fijados en el currículo oficial de la Comunidad de Castilla y León¹ que se trabajarán, quedan reflejados en esta programación del siguiente modo:

El 1º de los contenidos transversales, se trabajará en diferentes situaciones de aprendizaje en las que es necesario realizar búsquedas selectivas de información en internet (2, 3, 4, 9, 14 y 16) o se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación para elaborar los productos finales (2, 7, 8 y 14), lo cual requiere del uso responsable de las mismas. En todos estos casos se trata de aprendizaje cooperativo y trabajo colaborativo, lo que fomenta, a su vez, el respeto de la diversidad.

Al respecto, destaco la situación de aprendizaje 7: los alumnos se enfrenten a la puesta en práctica de dos sistemas semióticos, de modo que se encuentren ambos a la hora de acceder al conocimiento y comprensión de los sistemas de valores del siglo XVII con ocasión del desarrollo de la temática de la Guerra de los Treinta años y su influencia y relación con la configuración de Europa en la actualidad. Esto es así porque, por lo general, los alumnos de mueven en un ambiente en el que leen de forma similar imágenes complejas de todo tipo que han sido cuidadosamente seleccionadas en base a patrones de pose, de vestimenta, de ambientes determinados, etc., es decir, estos patrones son como signos con un significado. Y cuando su comprensión de los signos y la significación los tienen que poner al lado de sistemas de significación del pasado, se ha producido el encuentro de dos sistemas semióticos que resultar positivo. Se trata de una situación de aprendizaje con enfoque multimodal que incluye imágenes tradicionales (pinturas del siglo XVII) junto a un video (conjunto de significantes) que implican a los alumnos en formas comunicativas para expresar su comprensión del pasado. En palabras de Kitson, Steward y Husbands (2015), "La comprensión y la comunicación del pasado plantean evidentes retos semióticos y cognitivos pues los recursos actúan como significantes para constelaciones complejas de ideas históricas".

El 2º de los contenidos transversales, se trabaja mediante exposiciones orales

¹ Los contenidos transversales son los siguientes: 1. En todas las materias de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso responsable, así como la educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

2. Igualmente, desde todas las materias se trabajarán las técnicas y estrategias propias de la oratoria que proporcionen al alumnado confianza en sí mismo, gestión de sus emociones y mejora de sus habilidades sociales. Asimismo, se desarrollarán actividades que fomenten el interés y el hábito de lectura, así como destrezas para una correcta expresión escrita.

3. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, y el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.

4. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y oportunidades de la Comunidad de Castilla y León como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional. (BOCYL, 190, de 30 de septiembre de 2022, p. 49552).

planificadas en situaciones de puesta en común de información y conocimiento, y en las exposiciones orales de las lecturas realizadas durante cada trimestre, en las que el alumno habrá tenido una experiencia emocional con los personajes de la obra leída.

También se trabaja incentivando al alumnado a leer ofreciéndole la posibilidad de aumentar su calificación final en la materia en un punto en cada una de las tres evaluaciones en que se basa el proceso de evaluación competencial, en caso de realizar bien la prueba de evaluación (la exposición oral en clase del argumento y aspectos destacables de la obra).

Para trabajar el 3º de los contenidos transversales, el profesor mantendrá una observación tal que le permita anticiparse a los conflictos o resolverlos tratando de que se establezca el diálogo entre los implicados con objetivos pacificadores. Y para prevenir conflictos, procurará ser objetivo en sus resoluciones sin decantarse por uno u otro en función de intereses personales. También contará con la ayuda del equipo directivo del centro, pues esta temática transversal es a nivel de centro.

Y el 4º, se trabaja en la situación de aprendizaje 4 mediante la elaboración de un guion que el centro educativo podrá grabar y subir a su página web para su difusión entre el alumnado del centro. Al ser la temática del guion de tipo histórico informativa sobre aspectos culturales del medievo que perviven en la actualidad (lengua castellana, Camino de Santiago, la Escuela de traductores de Toledo), se transmite a los alumnos que lo han realizado y a aquellos que lo escuchen los valores y oportunidades de la Comunidad de Castilla y León como opción de desarrollo personal (el alumnado adquiere conocimiento), social y profesional (el alumnado sabe de las oportunidades turísticas del Camino de Santiago y de la conjunción de historia y turismo, así como de los centros de interpretación, difusión y conservación de la cultura y el patrimonio regional).

5. Metodología didáctica

El enfoque metodológico del proceso de enseñanza y aprendizaje contenido en esta programación tiene un carácter competencial que se adecúa al nivel educativo de 2º de Bachillerato. Con esta programación se pretende, siguiendo el Real Decreto 243/2022, abrir "nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado", con actividades que permiten el trabajo en equipo y que requieren de procesos "de investigación e indagación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido" (BOE, 82, 6 de abril de 2022, p. 177-178).

Concretar un modelo de metodología didáctica requiere, por nuestra parte, tener en cuenta una serie de elementos, como son: la finalidad que se persigue con la enseñanza, los contenidos que se enseñarán, la concepción propia del conocimiento de la Historia, nuestra

concepción del sentido de enseñar y aprender, relacionado a su vez con el papel del alumnado y del profesor en el aula, las estrategias metodológicas para desarrollar las situaciones de aprendizaje, los recursos didácticos en que nos apoyemos, la manera de entender la evaluación, lo que se evaluará, quién lo evaluará, cómo y cuándo se evaluará lo enseñado, lo aprendido por los alumnos y el propio modo de enseñarlo (Liceras & Romero, 2016).

Los principios metodológicos sustentantes de la metodología docente se basan en un aprendizaje significativo que va más allá de la repetición memorística del conocimiento, según la metodología más tradicionalmente usada en Ciencias Sociales. Se concibe el proceso a partir de las teorías constructivistas, posibilitando en el alumnado la adquisición de conceptos históricos y sociales, el aprendizaje de procedimientos, de valores y de normas propias de las Ciencias Sociales y de la Historia.

Entiendo por estrategias metodológicas, de acuerdo con la definición de Liceras Ruiz y Romero Sánchez (2016), el "conjunto de actuaciones organizadas, secuenciadas y planificadas por los maestros y maestras [o profesores y profesoras], que tienden a la consecución de unas finalidades, metas u objetivos de aprendizaje" (p. 78).

Un proyecto significativo se desarrolla en la situación de aprendizaje 9, sobre la Guerra de Sucesión española, en la que se practica la comprensión empática de las personas del pasado a través fuentes manuscritas (cartas, órdenes, consejos, informes, etc.), que los alumnos tienen que interpretar. Esta secuencia pretende también que se comprenda la diferencia entre interpretación y pruebas en las que se basa la interpretación, entre fuentes o pruebas e interpretación. El alumno tiene que escribir un relato interpretativo (que puede incluir elementos ficcionales) de fuentes primarias, donde éstas le aportarán un contexto para el relato, es decir, las evidencias contextualizan el relato. El objetivo es que desarrolle las habilidades de escritura de la historia utilizando la información de fuentes primarias, pero sin necesidad de demostrar un manejo exhaustivo del método historiográfico, sino solo necesitando ser riguroso con las fuentes para no cometer presentismos o anacronismos acusados fruto de una percepción histórica demasiado subjetiva y con el uso del vocabulario del razonamiento causal. La interpretación de las fuentes les ayudará a comprender la mentalidad de otras épocas y a percibir la historia sin ese subjetivismo, además de contribuir a poner en práctica el vocabulario adquirido.

En esta situación de aprendizaje no se tendrá en cuenta elementos de la naturaleza multicausal de los acontecimientos sino, solo un modo de explicar un hecho mediante una causa o más causas utilizando un vocabulario adecuado. Se pretende poner en práctica y examinar la relación existente entre lenguaje e historia. Un método válido para ello puede ser el modelo

PEGEX², concebido "para animar a los alumnos a que trasciendan la mera identificación de una causa y la expliquen" (Evan & Pate 2007, como se citó en Kitson, Steward y Husbands, 2015, p. 115). La situación de aprendizaje combina, por lo tanto, el modelo PEGEX con un modelo constructivista significativo y de comprensión empática. Entender el contexto y su influencia en las creencias y actitudes de las personas del pasado, "incluye conceptos como comprensión cronológica, empatía y diversidad" (Kitson, Steward y Husbands, 2015, p. 101).

En algunas situaciones de aprendizaje posteriores, la complejidad se incrementa introduciéndose más conceptos históricos a poner en práctica, como multicausalidad y relaciones entre causas, consecuencia, cambio o continuidad. Es otra forma más compleja de relatar el pasado, una categoría de conceptos que las profesoras Kitson, Steward y Husbands (2015) denominan "describir y explicar el pasado". Los conceptos de significación e interpretaciones, los relacionan estas profesoras con "el modo de construirse la historia en el presente" (p. 101); ellas mismas afirman que "en la práctica, entender a las personas del pasado es (...) un prerrequisito para un trabajo satisfactorio sobre las causas" (p. 101).

Los alumnos también buscarán información por su cuenta, además de utilizar la que el profesor les proporcione, para obtener una mejor perspectiva con la que abordar temáticas que les resulten interesantes y para ampliar conocimientos y mejorar el aprendizaje y la comunicación con los compañeros.

Durante las secuencias de las situaciones, la propuesta contempla el uso combinado de fuentes secundarias y primarias, pues no es cierto que éstas sean más fiables que aquellas (Kitson, Steward y Husbands, 2015). Así, se ofrecerá la posibilidad de apreciar con mayor claridad la diferencia entre fuente o evidencia y la interpretación de la fuente, que es lo que constituye la Historia, pues sin interpretación no habría Historia sino pasado.

En el comienzo de las situaciones de aprendizaje habrá un tiempo de introducción y contextualización de la situación. Durante el desarrollo de las mismas, el profesor permanece atento al proceso, dinamizando la actividad de los grupos y dando las indicaciones necesarias a medida que el contexto de aprendizaje lo requiera y cambie.

Por otra parte, se busca en el estudiante la participación activa, sobre todo en las secuencias de búsqueda de información (como en la situación 2), en las secuencias comunicativas (donde los alumnos tendrán que compartir el conocimiento adquirido tras una secuencia de aprendizaje, o informar del resultado de su trabajo para la puesta en común y organización de la actividad grupal), y en las situaciones cooperativas o colaborativas, donde también la

² Es, según la nota a pie de página del traductor, el acrónimo inglés de point, example, explanation: punto, ejemplo, explicación.

comunicación es fundamental. El alumno construye sus propios conocimientos y los comunica.

Se ha procurado que cada producto final (que concreta la resolución de la situación de aprendizaje) sea acorde con lo más relevante que el uso de dicho producto proporciona, es decir, que la elección de uno u otro producto ha seguido un criterio que busca aprovechar las posibilidades comunicativas del recurso, lo cual está en consonancia con la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje: comunicar, mostrar, relatar e identificar.

6. Recursos didácticos de desarrollo curricular

Situación de aprendizaje 2:

- Recursos didácticos

Historia de al-Ándalus. (s.f.). *El legado andalusí*. <https://www.legadoandalusi.es/historia-de-al-andalus/>

Kiss, T. (6 de septiembre de 2023). Imperio romano. *Enciclopedia de Humanidades*. <https://humanidades.com/imperio-romano/>

"La colonización fenicia". "La colonización griega de 750 a 550 a. C". "Primera y segunda guerra púnica". "El Imperio de Augusto". "Invasiones y territorios de asentamiento de los germanos en los siglos IV y V". "Expansión del Islam en los siglos VIII, IX y X" [mapas]. En H. Kinder, y W. Hilgemann. (1985). *Atlas histórico mundial. De los orígenes a la Revolución Francesa* (pp. 38, 50, 82, 96, 118 y 142). Itsmo-Akal.

Situación de aprendizaje 3:

- Fuentes historiográficas

Álvarez Borge, I. (1993). *Monarquía feudal y organización territorial. Alfoces y merindades en Castilla (siglos X-XIV)*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Estepa, C. y Valdeón, J. (1988). *Commemoración de las Cortes de León de 1188. La presencia de Zamora* [conferencias]. Anuario del Instituto de Estudios Zamoranos Florián de Ocampo, 5, pp. 609-622.

- Fuentes audiovisuales

Radio Televisión Española. (10/02/2018). *León, cuna del parlamentarismo* [video]. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/videos/parlamento/parlamento-elreportaje-leoncunadel-parlamentarismo-10022018/4473051/>

Situación de aprendizaje 4:

- Fuentes historiográficas

López Alsina, F. (1994). El Camino de Santiago: realidad histórica y tema historiográfico. En Iglesia Duarte, J. I. (coord.). *IV Semana de Estudios Medievales: Nájera, 2 al 6 de*

agosto de 1993 (pp. 89-104). Instituto de Estudios Riojanos.

Moya García, C. (17 de julio de 2023). *Medievalismos. Episodio 1*09: La Edad Media de los románticos, la guerra y la traducción en el medievo* [Podcast]. Radius. La radio de la US. <https://radio.us.es/episodio/medievalismos-episodio-1x09-la-edad-media-de-los-romanticos-la-guerra-y-la-traduccion-en-el-medievo/>

- Recursos didácticos

Augusto Gayubas. (28 de septiembre de 2023). Reconquista española. *Enciclopedia Humanidades*. <https://humanidades.com/reconquista-espanola/>

Situación de aprendizaje 5:

- Fuentes historiográficas

Valdeón, J. (abril de 1981). Los Reyes Católicos: la unidad dinástica de Castilla y Aragón. *Historia 16. Historia de España*, 5, pp.109-127.

Situación de aprendizaje 6:

- Fuentes historiográficas

Nadal, J. (2011). El Mediterráneo en el centro de la disputa por la hegemonía. España e Italia: un matrimonio de conveniencia. En J. Nadal. *España en su cenit (1516-1598). Un ensayo interpretativo* (pp. 53-61 y 63-81 respectivamente). Crítica.

Situación de aprendizaje 7:

- Recursos didáctico-artísticos:

Callot, J. (1592-1635) *El ahorcamiento* [grabado].

Velázquez, D. (1936). *Gaspar de Guzmán, Conde-Duque de Olivares a caballo* [pintura]. Museo Nacional del Prado.

Velázquez, D. (1634). *La rendición de Breda* [pintura]. Museo Nacional del Prado.

- Recursos audiovisuales:

Vera, G. (Dir.). (febrero de 2010). *Madre Coraje y sus hijos, de Bertolt Brecht* [video]. YouTube. <https://youtu.be/swroUOtYemQ>

Situación de aprendizaje 8:

- Recursos historiográficos

Poncela González, A. (2015). *La Escuela de Salamanca: filosofía y humanismo ante el mundo moderno* [resumen dialnet]. Verbum.

Situación de aprendizaje 9:

- Materiales didácticos:

Sesmero, J. (24 de septiembre de 2021). La Guerra de Sucesión Española en mapas. *Ciencias*

Sociales La Besana. <http://ccsslablesana.blogspot.com/2019/09/la-guerra-de-sucesion-espanola-en-mapas.html>

- Fuentes primarias:

Portal de Archivos Españoles. (s. f.). Conceptos/Objetos/Acontecimientos - Guerra de Sucesión Española, 1701-1714. *Ministerio de Cultura*. <https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/autoridad/104111>

Situación de aprendizaje 10:

- Fuentes historiográficas

Carr, R. (1970). La crisis del "Antiguo Régimen", 1808-1814. Y Restauración del absolutismo, 1814-1820. En R. Carr, *España, 1808-1939*, pp. 89-136.

- Recursos didácticos

Biblioteca Nacional de España. (2 de julio de 2019). *La Guerra de la Independencia Española* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bAWQZewONTI>

Situación de aprendizaje 11:

- Fuentes historiográficas

Jackson, G. (2020). Antecedentes de la República española. En G. Jackson. *La República española y la guerra civil 1931-1939* (pp. 1-23). Crítica.

- Recursos didácticos

Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. (s. f.). Constituciones históricas. *Ministerio de la Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes*.

Gilmart, D. (2 de octubre de 2021). Las constituciones españolas I: forma de gobierno, soberanía y división de poderes. *Historicodigital.com*. <https://historicodigital.com/las-constituciones-espanolas-i-forma-de-gobierno-soberania-y-division-de-poderes.html>

Gilmart, D. (28 de noviembre de 2021). Las constituciones españolas II: Jefatura del Estado y Ejecutivo. *Historicodigital.com*. <https://historicodigital.com/las-constituciones-espanolas-ii-jefatura-del-estado-y-ejecutivo.html>

Gilmart, D. (26 de diciembre de 2021). Las constituciones españolas III: el poder legislativo. El Congreso de los Diputados. *Historicodigital.com*. <https://historicodigital.com/las-constituciones-espanolas-iii-el-poder-legislativo-el-congreso-de-los-diputados.html>

Situación de aprendizaje 12:

- Recursos estadísticos

Fondo documental del Instituto nacional de Estadística. (s. f.). Resultado general de la desamortización en España, a virtud de las leyes de febrero de 1836, 2 de septiembre de 1841, 1

de mayo de 1855 y 11 de julio de 1856. *Instituto Nacional de Estadística* (actividad 3). Instituto Nacional de Estadística. (s. f.). El Anuario Estadístico de España. El Siglo XIX. *Instituto Nacional de Estadística*. https://www.ine.es/expo_anuarios/assets/files/PANEL-02_SIGLO-XIX.pdf

Situación de aprendizaje 13:

- Materiales didácticos

Calzado Fernández, F. (s. f.). La crisis del Sistema de la Restauración y la caída de la Monarquía (1902-1931). *Geografía e Historia .org*. <https://geografiaehistoria.org/node/16>

Situación de aprendizaje 15:

- Fuentes historiográficas

Preston, P. (2000). *La destrucción de la democracia en España: reforma, reacción y revolución en la Segunda República*. Grijalbo.

Situación de aprendizaje 16:

- Fuentes archivísticas, hemerográficas e informes.

Centro Documental de la Memoria Histórica. Kiosko Digital de la Guerra Civil española. *Ministerio de Cultura*. <https://www.cultura.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/archivos/cdmh/biblioteca/guiasdelectura/kioscoguerracivil.html>

Borraz, M. (s. f.). La doble represión de Franco sobre la mujer. *ElDiario.es*. <https://desmemoria.eldiario.es/represion-mujeres/>

Associació per la cultura i la Memòria de Catalunya. (s. f.). Los consejos de guerra: las once fusiladas del Camp de la Bota. *Memoria de Les Corts. Prisión de mujeres, Barcelona 1939-1955*. <https://www.presodelescorts.org/es/papers>

- Recursos audiovisuales

RTVE. (19 de septiembre de 2018). *'El Patronato' completo. Crónicas, La2*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=iJCB4H48FnA>.

Situación de aprendizaje 17:

- Recursos didácticos:

Albín, D. (07/03/2021). Del nacionalcatolicismo al cristianismo antifranquista: los 'secretos' de los archivos de Acción Católica española. *Publico*. <https://www.publico.es/politica/nacionalcatolicismo-cristianismo-antifranquista-secretos-archivos-accion-catolica-espanola.html#analytics-buscador:listado>

Carta colectiva de los obispos españoles (1937). *Laicismo.org*. https://laicismo.org/data/docs/archivo_1430.pdf

Marquina Barrio, A. (21 de diciembre de 1978). Franco quiso desde un principio modificar las relaciones con el Vaticano. *El País*. https://elpais.com/diario/1978/12/21/internacional/283042805_850215.html?event_log=oklogin

- Recursos audiovisuales:

Canal HOAC. (23 de febrero de 2021). *Guillermo Roviroso en el 75 Aniversario de la HOAC* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=PQO5X34B_cM

Situación de aprendizaje 18

- Recursos estadísticos:

Instituto Nacional de Estadística. (s. f.). Indicadores de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *INE*. <https://www.ine.es/dyngs/ODS/es/index.htm>

7. Actividades extraescolares y complementarias

Entre las actividades extraescolares y complementarias, se contempla realizar una visita a Salamanca. Se visitarán lugares relacionados con diversas situaciones de aprendizaje, en una de las cuales se podría plantear una actividad complementaria con otras materias de otras modalidades de Bachillerato.

El objetivo de la actividad complementaria es que los alumnos adquieran una perspectiva *in situ* sobre determinados aprendizajes, que le puede ser de utilidad para completar el desarrollo y comprensión de algunas situaciones de aprendizaje.

Con la visita, el alumnado tendrá la posibilidad de desarrollar determinadas competencias clave, como puede ser la competencia en comunicación lingüística, pues se trata de una jornada de convivencia con el entorno y entre compañeros; la competencia plurilingüe, pues existe información de los lugares que se visitan en varios idiomas; la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, porque los alumnos podrán desarrollar procesos y métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático (duración del viaje, cálculo de recursos necesarios, planificación una actividad física y mental saludable, etc.), y podrá utilizar estrategias variadas para la resolución de problemas que se puedan plantear; la competencia personal, social y de aprender a aprender, porque las visitas pueden contribuir a hacer consciente a cada alumno de la influencia que ejerce el grupo en las personas, a comparar y evaluar datos de su interés obtenidos de la observación propia, y a planificar a largo plazo la visita proponiéndose objetivos relacionados con el conocimiento; la competencia ciudadana, porque tendrán que mantener una interacción con los demás y con el entorno que deberá ser respetuosa con ambos; la competencia emprendedora, porque las visitas les posibilitarán la creación de ideas y soluciones para las situaciones de aprendizaje; y la competencia en

conciencia y expresión culturales porque el alumnado podrá reflexionar, valorar y promover de forma crítica y fundamentada el patrimonio cultural y artístico de diferentes épocas.

Visita a Salamanca. Se visitarán los siguientes lugares relacionados con el desarrollo competencial del alumnado:

- En primer lugar, nos desplazaremos hasta Los Arapiles, a escasos 10 km. de Salamanca, donde tuvo lugar la batalla del mismo nombre y considerada el momento del comienzo de la retirada de las tropas napoleónicas durante la Guerra de Independencia. Se pueden observar los Arapiles desde los que se atrincheraron las tropas para su defensa: localización, análisis del entorno desde un punto de vista geoestratégico y ubicación y movimientos de las tropas de ambos bandos. Existe un Aula de interpretación de la Batalla de los Arapiles donde se podrá conseguir más información y plantear preguntas que ayuden a resolver la situación de aprendizaje 10, con la que se relaciona la visita.

- En autobús, llegaremos a la ciudad, donde pasaremos por el Puente Romano, visita relacionada con la situación de aprendizaje 2. El puente actual fue construido en épocas distintas, apreciándose algunas singularidades constructivas de las diferentes épocas, pero mantiene un estilo bastante homogéneo.

- Continuando caminando, visitaremos la fachada, el patio y la biblioteca de La Casa de las Conchas (actual Biblioteca municipal), de estilo plateresco en su patio y fachada.

- La Fachada y exteriores del Palacio de Monterrey (actualmente perteneciente a los Duques de Alba), de estilo plateresco. La visita se relaciona con la situación de aprendizaje 9.

- La Plaza Mayor y sus medallones en los distintos pabellones temáticos que la forman.

- Se visitará el Centro Documental de la Memoria Histórica, en el que se custodia una rica y heterogénea documentación que abarca la Segunda República, la Guerra Civil, la dictadura franquista, el exilio republicano, la deportación de españoles a campos de concentración y la Transición hacia la democracia. Además de la labor archivística y bibliotecaria, desarrolla una tarea de difusión cultural mediante la organización de exposiciones y la realización de actividades pedagógicas. La visita se relaciona con las situaciones de aprendizaje 14, 15 y 16. Además, este centro servirá para recabar información específica sobre cartelera y propaganda, tema relacionado con la situación de aprendizaje 14, en la cual se podría plantear una actividad complementaria con otra la materia como Dibujo Artístico II de la modalidad de Artes plásticas, Imagen y Diseño, o con Lengua Castellana y Literatura II en cualquiera de las modalidades de Bachillerato, o con Movimientos Culturales y Artísticos de la Modalidad General de Bachillerato. En la situación de aprendizaje 15, el alumnado deberá preparar una serie de preguntas relacionadas con los documentos que custodia el archivo y con las exposiciones temporales que

realiza o ha realizado.

- Estas construcciones están muy cerca entre sí, por lo que es probable que podamos visitar otro edificio: el convento de San Esteban de los monjes franciscanos, edificio relacionado con la Escuela de Salamanca y el imperio de los Austrias, pues en el desarrollaron su actividad y residían algunos de los representantes de dicha escuela. En la zona visitable, muestran una pequeña exposición de objetos procedentes de las colonias americanas.

8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)

Para atender a los distintos intereses del alumnado y a la diversidad del mismo, esta programación contempla diferentes formas de implicación de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como pueden ser la participación en procesos de evaluación, tanto de las tareas propias de los alumnos como de la propia programación, la implicación en el diseño y elaboración de productos finales, en la selección de los recursos a utilizar para resolver las situaciones de aprendizaje, la implicación en el funcionamiento de los grupos de trabajo y en la distribución de tareas grupales de acuerdo a sus habilidades y recursos.

La programación ofrece la posibilidad de acceder a y representar la información y el conocimiento de formas diferentes, para que todos los alumnos puedan acceder a un aprendizaje amplio y variado: a través de internet y las tecnologías, presentando apoyos en videos y audios y como soportes comunicativos, de acción y de expresión.

Los alumnos pueden expresarse, comunicarse y actuar en este proceso, también de diferentes formas, por separado o combinadas: mediante la escritura, la lengua y la palabra, mediante grabaciones de audio para su posterior difusión y en debates y conversaciones a viva voz en actividades de clase. Estas mismas formas son también válidas para demostrar el aprendizaje realizado.

Para los alumnos con dificultades de aprendizaje se diseñarán actividades específicas de apoyo y recuperación, con un seguimiento de evaluación especial para reorientar su aprendizaje, corrigiendo el diseño de aquellas situaciones que no han resultado significativas y de provecho para el aprendizaje del alumno. Se atenderá a la evaluación diferenciada para alumnos mediante escalas de evaluación que tendrán en cuenta esta atención a la diversidad.

Todo lo anterior, son aspectos que favorecen la inclusión permitiendo hacer adaptaciones programáticas no significativas, adaptadas a las características y necesidades del alumnado. Esto da a la presente programación el carácter flexible que se necesita para un diseño del aprendizaje que siga los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

9. Medidas que promueven el hábito de la lectura

Para conocer la Historia es muy recomendable leer. Además, la legislación educativa establece entre los contenidos de carácter transversal, desarrollar "actividades que fomenten el interés y el hábito de lectura, así como destrezas para una correcta expresión oral y escrita" (Decreto 40/2022, p. 49552).

Leer para expresarse mejor de forma oral y escrita, para aprender, para disfrutar, para reflexionar, para informarse mejor..., y como actividad de fomento del interés y el hábito de lectura, se proponen dos actividades: una es incitar a los alumnos a leer mediante consejos sobre qué hacer para encontrar atractiva la lectura. La otra es la propuesta de una serie de obras literarias de temática diversa, aunque todas relacionada con la Historia, de las que cada alumno elegirá, siempre de forma voluntaria, una por trimestre, para leerla en recreos, horas de lectura o fuera del horario escolar. Las temáticas van desde obras historiográficas y fuentes orales, pasando por novela histórica, historias reales de posguerra, libros de viajes o novelas.

1- En cuanto a la primera de estas actividades, se trata de dejar claro al alumno la finalidad y ventajas de la lectura: para adquirir información básica; para encontrar pruebas que respondan a un suceso; para entender la opinión de alguien; para adquirir un sentido de la cronología, etc. Esto se pone en práctica en la situación de aprendizaje n.º 14 (desarrollada en el apartado III), en una serie de actividades que requieren de una lectura comprensiva y pausada de artículos de divulgación histórica (actividades n.º 18, 19 y 20).

Se aconsejará sobre diferentes opciones que se pueden realizar con los textos: dividirlo con anotaciones en el margen relacionadas con el texto; simplificar el texto; hacerse una instantánea de lo leído. También se podrán dedicar tres minutos cada dos clases a leer en voz alta con entonación dramática, como recomiendan Kitson, Steward y Husbands (2015).

2- En cuanto a las tres lecturas voluntarias, el alumno realizará una breve exposición oral en clase presentando la obra y el autor, resumiendo el argumento, señalando las reflexiones a que le ha llevado la lectura y lo que le ha aportado la misma para el conocimiento y aprendizaje de la Historia y a nivel personal de desarrollo. Además, leer novela histórica, como parte de la programación de 2º de Bachillerato, es importante "porque las novelas nos acercan a los hombres y mujeres del pasado" en un ejercicio de imaginación moral y empatía histórica, porque "tienen un papel importante en la historia" y "porque las novelas pueden ayudar a escribir mejor la historia" (Canal, 2015, pp. 14-19).

Las exposiciones de las lecturas serán coevaluadas por los alumnos y evaluadas por el profesor.

La correcta realización de la exposición llevará consigo una recompensa de 1 punto en la calificación de la materia en cada evaluación.

- **Obras de historia de España:**

Casanova, J. (2014). *España partida en dos. Breve historia de la Guerra Civil española*. Crítica.

Cercas, J. (2009). *Anatomía de un instante*. DeBolsillo.

Escudero, A. (2009) *La Revolución Industrial. Una nueva era*. Biblioteca Básica de Historia Anaya.

Fraser, R. (1979). *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la guerra civil española*. Crítica.

La Historia de España como nunca antes te la habían contado: un libro de Academia Play. (2019). La esfera de los libros S. L.

- **Novelas ambientadas en la historia de España:**

Alas Clarín, L. (2012). *La Regenta*. Alianza Editorial. (Se propondrán algunos capítulos).

Delibes, M. (2018). *El hereje*. Austral.

Hemingway, E. (2024). *Por quién doblan las campanas*. DeBolsillo.

Martín Santos, L. (2013). *Tiempo de silencio*. Austral.

Méndez, A. (2004). *Los girasoles ciegos*. Anagrama. (Historias reales de la posguerra).

Unamuno, M. (2021). *Extremadura*. Casimiro libros. (Libro de viajes).

Valle Inclán, R. M.^a (2023). *La guerra carlista*. Alba Editorial. (Contiene una trilogía, sería suficiente una de las obras).

10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje

Las herramientas de evaluación que se contemplan son el cuaderno de observación de clase, los productos elaborados por los alumnos durante el proceso de elaboración del producto final (portfolios, informes, infografías, exposiciones orales) y el producto final, que puede coincidir con alguna de las ya mencionadas.

- Cuaderno de observación de clase: servirá para la observación continua del desarrollo de las distintas situaciones de aprendizaje, el grado de implicación de cada alumno y la organización del trabajo por parte de los alumnos. En este caso, se trata de una heteroevaluación del profesor para detectar deficiencias, carencias y errores en el proceso de aprendizaje de los alumnos, con el objetivo de solventar estas dificultades mediante las oportunas indicaciones y consejos. Se trata de un instrumento complementario de otros instrumentos de evaluación. Su peso en la calificación sumativa final no será superior al 25%.

- Portfolios, informes, infografías y demás instrumentos usado en la resolución de situaciones de aprendizaje. Todos estos instrumentos de evaluación participan de procesos de autoevaluación del propio alumnado que los elabora, de la heteroevaluación del profesor y una posible coevaluación entre alumnos. Se trata de una evaluación criterial por cuanto sirve, tanto

a alumnos como al profesor, para reflexionar sobre la propia actividad (enseñanza en un caso y aprendizaje en el otro). Su peso en la calificación sumativa es mayor que el anterior, con un mínimo del 50% de la sumativa total.

- Exposiciones orales, grupales e individuales: todas ellas contarán con coevaluación entre alumnos y heteroevaluación del profesor. Excepto las exposiciones de las actividades de fomento de la lectura, cuya calificación total de la actividad se obtendrá de la evaluación del profesor y la coevaluación de los alumnos, el resto de exposiciones orales tendrán un valor relativo dentro de cada situación de aprendizaje, siendo este valor un porcentaje que se sumará al porcentaje de la evaluación del producto final en sí (portfolio, informe, infografía, relato interpretativo, etc.).

Cuando el producto final sea la propia exposición oral, esta será coevaluada por los alumnos y evaluada por el profesor, pudiendo emplearse una rúbrica diseñada para evaluar exposiciones orales. En todo caso, los alumnos dispondrán siempre de la información relativa a los criterios de evaluación que se empleen, estén contenidos en rúbricas o redactados en indicadores de logro. Algunas de las rúbricas que se utilizarán pueden verse en el anexo 7.

El profesor, en su cuaderno de evaluación, anota las observaciones sobre la implicación de cada alumno en las actividades y su contribución al trabajo de grupo (en algunos casos esto forma parte de la autoevaluación del alumno en los trabajos grupales). También anota en este cuaderno cada uno de los resultados de evaluación de los diferentes productos (portfolios individuales continuos y grupales, informes exposiciones y demás instrumentos de evaluación solicitados a los alumnos.

A modo de resumen, sirva la siguiente tabla:

Evaluación del alumnado							
Pruebas orales, exposiciones		Portfolios, informes y demás instrumentos de evaluación grupales		Productos finales		Actividad de lectura voluntaria	Calificación final
Evaluación del docente	Coevaluación	Evaluación del docente	Coevaluación de los alumnos	Evaluación del docente	Autoevaluación del trabajo grupal de los alumnos	Evaluación del docente	
Media ponderada		Media ponderada		Media ponderada		Total: entre 0,1 y 1 punto	
Media ponderada de las tres pruebas						Añade entre 0,1 y 1 punto a la nota final sumativa	Total=valor de la evaluación sumativa

11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica

Esta programación didáctica contempla dos instrumentos para evaluar la misma: un cuestionario con respuestas de los alumnos, las cuales se tendrán en cuenta para mejoras de la programación, y un cuadro de evaluación que el propio docente y los alumnos tendrán que completar reflexionando sobre las carencias de la programación y las propuestas para mejorarla recibidas (coevaluación y autoevaluación).

Ambos, cuestionario y cuadro de evaluación, se utilizarán para realizar los cambios oportunos y ponerlos en práctica en la siguiente ocasión, por lo que la evaluación de la programación, se puede decir que es continua.

En cuanto al cuestionario, tras cada evaluación, se pasará éste a los alumnos para que respondan y señalen su opinión sobre los problemas que han tenido durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su reflexión será crítica con lo realizado y propuesto, y los enunciados de las preguntas incluyen aspectos concretos del desarrollo de las clases y preguntas pidiendo una valoración al alumno sobre determinados aspectos de la programación.

Cuestionario propuesto para entregar a los alumnos y evaluar la programación didáctica:

- 1) ¿Qué tipo de problemas has tenido durante el curso en la asignatura Historia de España? ¿Han sido de comprensión de las explicaciones, comprensión de las actividades, relacionados con los compañeros de clase, de los grupos de trabajo, de otro tipo?
- 2) ¿Consideras que las explicaciones del profesor se realizan a su debido tiempo?
- 3) Encuentras dificultades insalvables para realizar las actividades?
- 4) En caso afirmativo, señala qué tipo de dificultades has encontrado.
- 5) ¿Te parece adecuado el tiempo dedicado a realizar las actividades?
- 6) ¿Tienes posibilidad de preguntar tus dudas al profesor y cuando no entiendes algo te trata con corrección y te responde a las dudas?
- 7) El profesor ¿controla a menudo el trabajo del alumno, dinamiza los grupos, la realización de las actividades y controla las posibles dificultades para resolver las situaciones de aprendizaje?
- 8) Valora de 1 a 4, siendo 1 nada de acuerdo y 4 completamente de acuerdo, el sistema de evaluación propuesto.
- 9) Razona la respuesta de la pregunta anterior.
- 10) ¿Crees que las situaciones de aprendizaje dan pie para desarrollar tus capacidades? Argumenta la respuesta.
- 11) ¿Consideras motivadoras todas las situaciones de aprendizaje? ¿Cuáles más y cuáles menos?

12) ¿Cómo consideras que es el clima de aula? Razona la respuesta y propón alguna medida de mejora.

Valóralo de 1 a 4, siendo 1 muy malo o muy desagradable y 4 muy bueno.

13) ¿Qué propondrías para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de este trimestre?

Cuadro de evaluación de la programación, que completarán el profesor y los alumnos:

Evaluación de la programación		
Elementos a tener en cuenta	Carencias más relevantes	Propuestas de mejora
Sobre el desarrollo de las unidades de programación		
Los contenidos siguen una secuencia adecuada (cronológica y/o temática)		
La distribución de los contenidos en cada unidad temporal está justificada		
La distribución de los contenidos en cada evaluación es adecuada		
La temporalización se adecúa al ritmo de la clase		
El diseño de las actividades permite la adquisición de cada una de las competencias específicas a ellas asociadas.		
El conjunto de las actividades propuestas permite desarrollar todas las competencias específicas		
Las estrategias, actividades, los materiales y los agrupamientos llevados a cabo en el aula son lo suficientemente variados o flexibles como para permitir la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado		
La variedad de indicadores de logro facilita la evaluación del grado de adquisición de las competencias específicas		
Los indicadores de logro tienen una relación adecuada con los criterios de evaluación, los contenidos y las actividades.		
Las actividades tienen la relación adecuada con los contenidos.		
Los contenidos transversales tienen una distribución justificada.		
Aspectos metodológicos		
La metodología docente favorece adquisición de las competencias específicas.		
La metodología se ajusta al nivel competencial del alumnado		
Se contempla la atención a las diferencias individuales		
Evaluación de las medidas de atención a la diversidad		
Se identifican las posibles diferencias individuales		
Evaluación de la promoción del hábito de la lectura		
Las lecturas propuestas son bien recibidas por los alumnos e instructivas para que puedan gestionar sus emociones.		
Las lecturas contribuyen al logro de los objetivos de etapa y de las competencias clave.		
Evaluación de la Situación de aprendizaje		
La Situación de aprendizaje se circunscribe a un momento temporal de la programación decisivo en cuanto al logro de los objetivos de etapa y adquisición de competencias.		
La evaluación en curso muestra resultados de aprendizaje óptimos de los alumnos		

III. DESARROLLO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

1. Presentación

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 14	
Título: De la esperanza a la frustración. La Segunda República ¿por qué fracasó? o ¿la hicieron fracasar?	
Contextualización: ¿En qué medida la llegada de la Segunda República marcó un antes y un después en la mejora de la sociedad y en el progreso hacia una sociedad más democrática? ¿Podemos considerar la Segunda República como el comienzo de la democracia? ¿Qué significa para los distintos grupos sociales y, en especial, que significa para la mujer la llegada de la República? ¿Se formaron identidades de género durante la II República? ¿En qué medida el marco político y legislativo de la II República posibilitó la formación de identidades de género? La II República fue recibida con euforia en muchas ciudades y pueblos de España. Marcó un antes y un después en la mejora social al ampliar de diversos modos los derechos de los hombres y las mujeres. La aprobación del sufragio femenino y el reconocimiento de otros derechos en la Constitución de 1931 fueron los puntos de partida de una sociedad más igualitaria y democrática. Pero este reconocimiento de derechos no fue fácil ni espontáneo y la oposición al mismo procedía tanto de arriba (élites eclesásticas, terratenientes y militares) como de abajo (anarquistas y socialistas revolucionarios, falangistas, etc.). Aquellos, porque no querían ampliar la participación ciudadana en la política, por miedo a perder los privilegios que hasta entonces detentaban y que utilizaban para mantener una masa de población sumisa a sus intereses; y los segundos porque consideraban insuficientes las reformas emprendidas y, en ocasiones, eran contrarios al régimen republicano. Esta situación de aprendizaje tiene por objetivo valorar la experiencia de la Segunda República para determinar si se puede entender como el comienzo de la democracia en nuestro país. No se pretende idealizar el periodo construyendo una historia idílica, sino identificar y analizar tanto los logros como los fracasos de la Segunda República. Se puede considerar que el periodo es un precedente de la democracia actual, siempre que sea vista desde una perspectiva apartada de mitificaciones. Pero esto lo tendrán que determinar los alumnos y alumnas. Así podrán obtenerse experiencias y conclusiones que les ayuden a comprender el periodo para entender el presente, sin establecer un paralelismo acrítico, y mejorar la sociedad y el sistema democrático actual. En las distintas secuencias, se analizarán y expondrán las posiciones ideológicas de los distintos partidos y movimientos sociales y políticos que influyeron en el establecimiento de un sistema de gobierno democrático, que amplió las bases de participación política de la ciudadanía, reconoció derechos y libertades de hombres y mujeres e intentó mejorar la sociedad por canales mucho más democráticos que periodos precedentes y posteriores hasta el final del franquismo. Fue un contexto democrático como nunca antes había habido en la Historia de España, que se vio interrumpido por un golpe de Estado fallido, que condujo a una guerra civil y al final de la República. Esto no significa que no hubiera muchos conflictos, huelgas, insurrecciones y violencia. Se analizarán tanto sus logros como sus fracasos. Las revueltas, por otra parte, siempre fueron controladas y reprimidas por el aparato estatal (incluida la de revolución de Asturias de 1934), hasta el comienzo de la guerra. Conecta con el presente mediante los valores democráticos que comparte con él: se celebraron reuniones para decidir qué nuevas instituciones debían crearse y su funcionamiento, al igual que sucede en la actualidad con, por ejemplo, las Conferencias de Presidentes de Comunidades Autónomas. Sin embargo, y a diferencia de la Constitución de 1978, la de 1931 no fue sometida a referéndum, aunque sí votada y aprobada en el parlamento. Por otra parte, en la evaluación del alumnado no será un criterio determinante la exposición repetitiva de conocimientos adquiridos mecánicamente y de forma memorística, sino la puesta en práctica de su saber hacer (conocimientos, habilidades y actitudes) en las distintas secuencias de la situación.	
Producto final: Elaboración y presentación de un póster sobre los logros y los fracasos de la II República.	
Trimestre: Segundo trimestre	Número de sesiones: 17

La Segunda República española resulta un tema de suma importancia para la comprensión y valoración de un sistema democrático de convivencia. Un tema que está presente en nuestro día a día, en la prensa, la radio y los telediarios de la televisión (por ejemplo, intervenciones de diputados en el Parlamento con ocasión del aniversario, donde éstos exponen opiniones dispares sobre este periodo de la Historia). Un tema controvertido y, muchas veces, mal conocido.

Considerando la fragilidad de los sistemas democráticos, la educación es uno de los elementos clave para el progreso de la sociedad democrática y nos permite reflexionar sobre lo que queremos que sea la democracia. La educación y los logros sociales adquiridos hasta ahora, como el establecimiento de la democracia, nos permiten hoy estudiar los temas controvertidos del pasado y han permitido avances en la historiografía y las Ciencias Sociales gracias a las menores restricciones de acceso a documentación de archivo y a la eliminación de imposiciones dictatoriales de diverso tipo como la censura de ciertos temas o determinados planteamientos de los mismos.

La Segunda República española fue un logro desde el punto de vista del progreso social, cultural y político, pues se pasó del dominio de una oligarquía de caciques a una España más democrática cuyos proyectos de reformas hicieron que se aprobara el voto femenino, se impulsara la reforma agraria, se hiciera efectiva la separación de Iglesia y Estado, tomando éste el control y el impulso de la educación para todos, con un proyecto de construcción de unas diez mil escuelas, de las cuales logró construir la mitad aproximadamente (por falta de presupuesto y recortes financieros propios de la crisis imperante a nivel internacional). El proceso reformista se vio interrumpido en julio de 1936 con el golpe de Estado fallido, el comienzo de tres años de guerra civil y los casi cuarenta años de dictadura.

Dado que está implícito en el trabajo del docente, según Kitson, Steward y Husbands: el sentido de que todos los elementos de la educación en historia han de conectarse e interrelacionarse con alguna forma de 'panorama general', 'un mapa del pasado' o un sentido del paso del tiempo histórico, ya que esto ayuda a los alumnos a establecer 'puntos de referencia' históricos, a hacer los tipos de conexiones temporales y espaciales que caracterizan el pensamiento de orden superior, (2015, p. 163).

En esta situación de aprendizaje se plantea un marco amplio de estudio e interpretación que abarca los antecedentes del periodo -la monarquía parlamentaria de Alfonso XIII y su descrédito y crisis del sistema de la Restauración- los inicios y el desarrollo del proceso reformista

republicano, y la relación con el presente y el final de la República. En este marco de interpretación hay espacio para abordar lo cambiante de los conceptos e ideas hasta el presente, lo cual aporta al proceso de enseñanza y aprendizaje un elemento de comprensión del sentido del pasado o conciencia histórica, uno de los objetivos de la presente programación didáctica. Esta situación de aprendizaje se abordará desde una perspectiva de género que pondrá en valor los avances en el proceso de emancipación de la mujer y su evolución posterior hasta la actualidad, destacando las singularidades del proceso, sus ritmos, continuidades, cambios y rupturas.

Al desterrar los mitos que se difunden sobre este periodo de la Historia de España, poner en valor los logros e identificar los fracasos y los desafíos a los que tuvo que enfrentarse para consolidarse (aunque por breve tiempo) como sistema democrático, podemos afirmar que, la Segunda República fue un sistema democrático, muy mejorable, pero mejor que lo que hubo antes y los que vino después, sobre todo por la ampliación de los derechos democráticos y de las bases de participación ciudadana, por lo que se puede plantear como un precedente y el comienzo de la democracia en España. Por ello, merece la pena su estudio.

La situación de aprendizaje incorpora una perspectiva de género en numerosas secuencias. Se rescata, así, el colectivo femenino en la Historia, el cual suele ser omitido en el relato hegemónico del pasado, al igual que muchas de sus protagonistas. No silenciando colectivos como el de la mujer, ni sus protagonistas, permite una interpretación de la Historia más realista, verídica y no discriminatoria. Esta es la perspectiva innovadora que aporta la situación de aprendizaje: reconciliar los derechos de las mujeres con nuestra sociedad democrática actual, no omitiendo y rescatando de y para la Historia a este colectivo y sus protagonistas.

2. Fundamentación curricular

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
<p>(Bloque A): - El reinado de Alfonso XIII y la crisis de la Restauración (1902-1931). El fracaso de los intentos de modernización, el revisionismo político. Los factores que provocaron la quiebra del sistema: asociacionismo obrero y conflictividad social. Semana Trágica, crisis de 1917, desastre de Annual. La dictadura de Primo de Rivera. Evolución demográfica, social y económica de España en el primer tercio del siglo XX.</p> <p>- La II República y la transformación democrática de España (1931-1936). Proclamación de la II República y gobierno provisional.</p> <p>(Bloque B): - Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos.</p>	C. E. 2.	2.2 (CCL2, CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	2.2.1 Identifica el proceso de quiebra del régimen de la Restauración. 2.2.2 Señala el cuadro general espacio-temporal del descontento social y de crisis de la monarquía de Alfonso XIII. 2.2.3 Analiza la reacción de Alfonso XIII, de los partidarios monárquicos y de otros partidos políticos ante los resultados electorales del 12 de abril de 1931.	1- Los antecedentes de la II República. Una visión panorámica.
	C. E. 4.	4.2 (CCL2, STEM4, CD1, CC1, CC3).	4.2.1 Analiza la diversidad social y las protestas de la Semana Trágica producto de la diversidad reprimida o sumisa. 4.2.2 Interpreta causas y motivos del descontento social y las protestas contra el sistema monárquico constitucional, calificado por J. Costa como "oligarquía y caciquismo". 4.2.3 Considera e identifica causas y motivos de la conflictividad social relacionando las protestas y las reacciones represivas del estado.	2- El contexto europeo en el primer tercio del siglo XX.
	C. E. 5.	5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	5.2.1 Argumenta la deslegitimación de la monarquía de Alfonso XIII y la dictadura de Primo de Ribera y lo relaciona con el funcionamiento del Parlamento constitucional invalidado y sin constitución vigente. 5.2.2 Identifica las culturas políticas que simbolizaba la monarquía caciquil y las élites, y las que simbolizaba el proyecto constitucional y democrático para un sistema republicano. 5.2.3 Sitúa en el contexto de países europeos tras la I Guerra Mundial el sistema político español mediante la comparación.	3- ¿Llegó de forma ilegítima la II República?
<p>(Bloque A): Proclamación de la II República y gobierno provisional.</p> <p>El bienio reformista: las grandes reformas estructurales y el origen histórico de las mismas, realizaciones sociales, políticas y culturales; reacciones antidemocráticas contra las reformas.</p>	C. E. 1. C. E. 7.	1.1 (CCL2, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2).	1.1.1 Identifica objetivos y acciones del gobierno provisional de la República. 1.1.2 Emplea términos históricos para describir las acciones y objetivos del gobierno provisional y para expresar el contraste y cambio de dimensión histórica y social con el anterior sistema de gobierno.	4- ¿Qué imagen mental evoca la Segunda República?

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
(Bloque B): - Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España.		7.1 (CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1).	1.1.3 Reconoce y valora el alcance y la profundidad de los cambios a los que se enfrentaban los hombres y mujeres que vivieron durante la República. 7.1.1 Analiza las fotografías y noticias con perspectiva de género. 7.1.2 Identifica colectivos femeninos como protagonistas del cambio de régimen junto a los hombres, promoviendo así la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre hombres y mujeres. 7.1.3 Adopta un juicio propio sobre problemas éticos y de actualidad, rechazando la discriminación y la violencia.	Comprensión empática.
(Bloque A): - Mecanismos de dominación, roles de género, espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en la historia de España. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. Estudio de textos y contextos de los diferentes partidos y movimientos políticos durante la II República. (Bloque C): - Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales y defensa de los derechos humanos, de los principios y normas contenidos en la Constitución de 1978 y el Estatuto de Autonomía de Castilla y León y los valores democráticos para el ejercicio de los valores cívicos y la participación ciudadana.	C. E. 1. C. E. 7.	1.1 (CCL2, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2). 7.1 (CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1).	1.1.1 Utiliza términos y conceptos históricos adecuadamente para describir la propaganda y los carteles electorales. 1.1.2 Valora el contenido de los carteles electorales según el grado de derechos y libertades que se desprende del mensaje. 1.1.3 Analiza la dimensión histórica y social de los procesos propagandísticos electorales contribuyendo a la consolidación de su madurez personal y social. 7.1.1 Analiza los carteles, la propaganda electoral y la prensa histórica de forma crítica, siendo consciente de la influencia del grupo en las personas. 7.1.2 Identifica mecanismos de dominación sobre la mujer que perpetúan las desigualdades entre hombres y mujeres en los mensajes propagandísticos. 7.1.3 Identifica roles y espacios de actividad asignados u ocupados tradicionalmente por la mujer en la propaganda electoral.	5- Cartelería, prensa y propaganda electoral en la II República.
(Bloque A): - La II República y la transformación democrática de España (1931-1936).	C. E. 1.	1.1 (CCL2, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2).	1.1.1 Ubica cronológicamente las etapas de la II República. 1.1.2 Utiliza términos históricos adecuados para caracterizar cada una de las etapas. 1.1.3 Identifica y ubica temporalmente las medidas reformistas que reconocían derechos y libertades (Constitución).	6- La evolución política de la II República.
(Bloque A): Estudio de textos y contextos de los diferentes partidos y movimientos políticos durante la II República. La Constitución de 1931: la cuestión religiosa, laicismo, librepensamiento, secularización y el	C. E. 5.	5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	5.2.1 Identifica diferentes ideologías en el contexto democrático de la II República. 5.2.2 Identifica el motivo por el que los principales problemas a que se refiere Azaña suponen un problema político de	7- Dos propuestas y perspectivas de análisis

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
anticlericalismo. La cuestión territorial, la ampliación de los derechos de la mujer y el sufragio femenino. (Bloque C): - Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales y defensa de los derechos humanos, de los principios y normas contenidos en la Constitución de 1978 y el Estatuto de Autonomía de Castilla y León y los valores democráticos para el ejercicio de los valores cívicos y la participación ciudadana.			primer orden y relevancia. 5.2.3 Identifica los seis términos sobre los que se apoya la propuesta programática de Gil Robles. 5.2.4 Emite su opinión sobre la función de las ideologías reflejadas en ambos textos.	de la situación en la época.
(Bloque A): - La II República y la transformación democrática de España (1931-1936). Proclamación de la II República y gobierno provisional. Estudio de textos y contextos de los diferentes partidos y movimientos políticos durante la II República. La Constitución de 1931: la cuestión religiosa, laicismo, librepensamiento, secularización y el anticlericalismo. La cuestión territorial, la ampliación de los derechos de la mujer y el sufragio femenino. El bienio reformista: las grandes reformas estructurales y el origen histórico de las mismas, realizaciones sociales, políticas y culturales; reacciones antidecráticas contra las reformas. La política del bienio radical-cedista y la revolución de octubre de 1934 y sus consecuencias. El Frente Popular.	C. E. 6. C. E. 5.	6.2 (CCL1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2). 5.3 (CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	6.2.1 Identifica las diferentes medidas reformistas en cada ámbito referido y las relaciona con el contexto europeo de reformas estructurales tras la I Guerra Mundial. 6.2.2 Señala el modo en que los republicanos trataron de caracterizar la República con señas de identidad democráticas, inspiradas en países europeos. 6.2.3 Reconoce el legado democrático y cultural de la península Ibérica, originado en las resonancias de un proceso histórico de relevancia a nivel europeo tras la I Guerra Mundial. 5.3.1 Identifica las dimensiones social, histórica, cívica y moral relacionadas con cada una de las medidas reformadoras. 5.3.2 Identifica los movimientos y partidos de la izquierda y de la derecha opuestos a las reformas, sus argumentos y acciones concretas. 5.3.3 Identifica aquellas élites agrarias, religiosas y militares opuestas a las reformas.	8- Las reformas republicanas.
	C. E. 8.	8.1 (CCL1, CCL2, STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2).	8.1.1 Realiza las actividades de indagación previas a la confección de la infografía. 8.1.2 Realiza la presentación del trabajo de indagación sobre reformas y contrarreformas durante República, recuperando personajes importantes y olvidados de la Historia o poco reconocidos.	9- Presentación de infografías sobre reformas y contrarreformas.
(Bloque A): La Constitución de 1931: la cuestión religiosa.	C. E. 5.	5.1 (CCL1, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	5.1.1 Considera la definición de nación y estado definido en la Constitución al referir la crítica a las reivindicaciones del episcopado. 5.1.2 Constata y comenta críticamente la reforma religiosa elaborada por el gobierno republicano.	10- La Iglesia ante la Constitución de 1931.

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
		5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	5.1.3 Refiere y resume críticamente los perjuicios ocasionados a la Iglesia según la pastoral, así como la intromisión del episcopado en asuntos políticos. 5.2.1 Comprende el texto y contexto de elaboración de la pastoral colectiva como la oposición eclesial. 5.2.2 Emite su opinión de forma argumentada sobre la función que la Iglesia pretendía ocupar dentro del ámbito político de la II República. 5.2.3 Emite su opinión de forma argumentada sobre la función social de la Iglesia, según las reivindicaciones de la pastoral.	
(Bloque A): - La II República y la transformación democrática de España (1931-1936).	<i>C. E. 1.</i>	1.1 (CCL2, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2).	1.1.1 Compara, combina y empareja términos y conceptos históricos mostrando comprensión del contexto y de los conceptos del pensamiento histórico.	11- Emparejar conceptos y términos históricos.
(Bloque A): Estudio de textos y contextos de los diferentes partidos y movimientos políticos durante la II República. La Constitución de 1931: la cuestión religiosa, laicismo, librepensamiento, secularización y el anticlericalismo. La ampliación de los derechos de la mujer y el sufragio femenino. (Bloque C): - Ciudadanía ética y digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.	<i>C. E. 5.</i> <i>C. E. 7.</i>	5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1). 7.1 (CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1). 7.2 (CCL2, CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2).	5.2.1 Diferencia entre ideología de género y derechos de igualdad entre hombres y mujeres. 5.2.2 Comprende y contextualiza el discurso de Campoamor de 1931 sobre igualdad de derechos entre hombres y mujeres. 5.2.3 Valora el discurso de Campoamor por lo que representa como proyecto político de emancipación de la mujer y de construcción republicano. 5.2.4 Genera una opinión sobre el papel de la llamada ideología de género en la actualidad de las redes sociales de forma argumentada. 7-1-1 Identifica mecanismos de dominación durante la intervención de Campoamor en el Congreso. 7.1.2 Identifica roles asignados a la mujer en el debate del podcast. 7.1.3 Adopta perspectiva de género en la observación del debate del podcast e identifica el espacio sonoro que ocupa el moderador como dominador sobre las opiniones contrarias a su ideología. 7.1.4 Analiza el contexto histórico de la discusión del artículo 26 de la Constitución de 1931 comparándolo con los	12- Clara Campoamor en el Congreso de los diputados (1/10/1931). 13- El feminismo en las redes sociales: un caso.

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
			<p>cambios habidos en el concepto de igualdad de derechos entre hombres y mujeres hasta el presente.</p> <p>7.2.1 Analiza el discurso de Campoamor.</p> <p>7.2.2 Valora la intervención de Campoamor en favor de la emancipación e igualdad de la mujer.</p> <p>7.2.3 Recupera la figura de Campoamor señalando el silencio sobre su figura en el debate del podcast.</p>	
(Bloque A): - La II República y la transformación democrática de España (1931-1936). La Constitución de 1931.	<p>C. E. 4.</p> <p>C. E. 7.</p> <p>C. E. 8.</p>	<p>4.1 (CCL1, CCL2, CD1, CC1, CC3, CCEC2).</p> <p>7.2 (CCL2, CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2).</p> <p>8.1 (CCL1, CCL2, STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2).</p>	<p>4.1.1 Analiza la evolución del concepto de ciudadanía en los medios de comunicación de masas.</p> <p>4.1.2 Identifica las desigualdades sociales que refieren las noticias seleccionadas de los medios de comunicación.</p> <p>4.1.3 Utiliza términos y conceptos históricos adecuados para explicar el contexto político y social de aprobación de la Constitución de 1931 reflejado en la prensa histórica.</p> <p>7.2.1 Analiza la forma en que el tema de la mujer, los derechos de emancipación y de igualdad son tratados en la prensa de la época de la Segunda República, rechazando la discriminación y la desigualdad entre hombres y mujeres.</p> <p>8.1.1 Realiza el informe teniendo en cuenta la dimensión histórica, social, cívica y moral de la prensa histórica.</p> <p>8.1.2 Valora las hemerotecas digitales y públicas como un bien que se debe proteger.</p>	<p>14- La Constitución de 1931.</p> <p>Indagación: medios de comunicación de masas y derechos de ciudadanía.</p>
	<p>C. E. 1.</p> <p>C. E. 5.</p>	<p>1.1 (CCL2, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2).</p> <p>5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).</p>	<p>1.1.1 Identifica noticias en la prensa sobre las reformas introducidas en la Constitución de 1931 que afectaron al modo de organización estatal y de gobierno, así como a la ampliación de derechos de ciudadanía (dimensión histórica y social de la prensa).</p> <p>1.1.2 Valora el alcance de los derechos y libertades reconocidos en la Constitución a través del análisis de la prensa de la época.</p> <p>1.1.3 Utiliza términos y conceptos históricos para explicar los cambios que supusieron los reconocimientos de derechos y libertad de opinión para la prensa y para la ciudadanía.</p> <p>5.2.1 Identifica la ideología y línea argumental de la prensa analizada.</p> <p>5.2.2 Analiza la dimensión social, histórica, cívica y moral de la prensa histórica y su influencia en la opinión pública.</p>	<p>15- Medios de comunicación y derechos de ciudadanía: exposición de trabajos.</p>

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
			5.2.3 Argumenta su opinión sobre la relación entre opinión pública y democracia en el contexto republicano.	
<p>(Bloque A): - La II República y la transformación democrática de España (1931-1936). Estudio de textos y contextos de los diferentes partidos y movimientos políticos durante la II República.</p> <p>- La dictadura franquista. Fundamentos ideológicos y bases sociales del Franquismo: el nacionalcatolicismo. Relaciones internacionales. Organización política del Estado franquista; aproximación al marco conceptual de los sistemas totalitarios y autoritarios. Evolución y etapas políticas del régimen en relación con los cambios que se producen en el contexto internacional. Política económica del franquismo en sus diferentes etapas y evolución económica del país: de la autarquía al desarrollismo; desequilibrios sociales, ambientales y territoriales. Las transformaciones sociales durante el franquismo: de la sociedad agraria al éxodo rural. El crecimiento de las clases medias y el auge de las ciudades como focos de atracción de la población y sede de servicios. La represión, la resistencia, el exilio y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas. Crisis final del franquismo.</p>	<p>C. E. 7. C. E. 8.</p>	<p>7.1 (CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1). 7.2 (CCL2, CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2). 8.1 (CCL1, CCL2, STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2).</p>	<p>7.1.1 Identifica mecanismos de dominación tras analizar la información contenida en los recursos que propuestos. 7.1.2 Identifica roles y espacios de actividad asignados tradicionalmente a la mujer que han mantenido o mantienen las desigualdades entre hombres y mujeres. 7.2.1 Analiza las fuentes propuestas y señala casos en los que la mujer se ha visto relegada como artista o como ciudadana frente al hombre. 7.2.2 Identifica y valora las acciones en pro de la emancipación de la mujer tras analizar las fuentes propuestas. 7.2.3 Recupera figuras femeninas de relevancia histórica y colectivos como protagonistas de la Historia del siglo XX. 8.1.1 El trabajo recupera para la memoria colectiva personajes y acciones de movimientos y asociaciones feministas y de mujeres de importancia e interés social, cultural o político.</p>	<p>16- Vías de participación pública y actividad política de la mujer, 1931-1978</p>
			<p>C. E. 5.</p>	
<p>(Bloque A): - La II República y la transformación democrática de España (1931-1936). Proclamación de la II República y gobierno provisional. Estudio de textos y contextos (...) El Frente Popular, los preparativos de la sublevación militar.</p> <p>- El golpe de estado de 1936, la Guerra Civil y la dictadura franquista.</p>	<p>C. E. 5.</p>	<p>5.3. (CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1).</p>	<p>5.3.1 Analiza con rigor y sentido crítico los textos propuestos. 5.3.2 Identifica manipulaciones de la Historia de la II República y usos de la Historia con fines e intereses no historiográficos ni didácticos. 5.3.3 Identifica logros de la II República. 5.3.4 Identifica opiniones contrarias a los valores democráticos.</p>	<p>18- Argumentos de la prensa a favor y en contra.</p>

Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
<p>(Bloque C): - Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales y defensa de los derechos humanos, de los principios y normas contenidos en la Constitución de 1978 y el Estatuto de Autonomía de Castilla y León y los valores democráticos para el ejercicio de los valores cívicos y la participación ciudadana.</p> <p>- Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes del Estado español.</p> <p>- Ciudadanía ética y digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.</p>	C. E. 5	5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	5.2.1 A realizado una lectura comprensiva del artículo(s) y contextualiza el contenido correctamente. 5.2.2 Identifica manipulaciones informativas o de la Historia. 5.2.3 Expresa su opinión sobre el artículo(s) analizados de forma argumentada. 5.2.4 Participa en la interacción comunicativa de forma respetuosa ante ideas diferentes a las propias.	19- Debate y confrontación de argumentos.
	C. E. 2	2.1 (CCL2, CCL3, CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2).	2.1.1 Realiza una lectura comprensiva y crítica de las fuentes propuestas 2.1.2 Contrasta la información de los artículos periodísticos para comprobar la fiabilidad y credibilidad de la información. 2.1.3 Valora con actitud crítica y clasifica los artículos periodísticos.	20- Noticias de 1ª y de 2ª división: análisis crítico
	C. E. 1 C. E. 2 C. E. 5	1.1 (CCL2, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2). 2.2. (CCL2, CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1). 5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	1.1.1 Utiliza adecuadamente términos y conceptos históricos al comunicar, al servicio de la convivencia democrática, sus opiniones y argumentos sobre mitos y falsas noticias. 1.1.2 Reconoce acciones en favor de la libertad y para el legado democrático de la II República. 2.2.1 Reconoce y respeta las identidades múltiples y los símbolos y normas comunes del marco de convivencia nacional y regional. 5.2.1 Contextualiza el contenido del artículo(s) en el campo de la sociedad de la información y el conocimiento. 5.2.2 Identifica mitos o falsas noticias 5.2.3 Integra la información y la transforma en conocimiento para comunicarla a los compañeros. 5.2.4 Respeta las opiniones diferentes a las propias.	21- Refutaciones de tópicos, mitos y falsas noticias. Logros y fracasos de la II República

<p>Contenidos de carácter transversal:</p>	<p>Los contenidos de carácter transversal establecidos en el currículo oficial de la Comunidad de Castilla y León se trabajan en diferentes secuencias de la situación de aprendizaje. Las tecnologías de la información y la comunicación se trabajan en las numerosas secuencias en las que es necesaria la búsqueda selectiva de información y la elaboración de productos que requieren el uso responsable de estas tecnologías (actividades 5, 8, 14, 16 y 21). Especial relevancia al respecto cobra la secuencia en la que se comparan diferentes puntos de vista y perspectivas de análisis diferentes contenidas en artículos de prensa actual (actividad 18). Igualmente, cuando se trabaja en algunas secuencias con prensa histórica (actividades 4, 5, 14, 16).</p> <p>Las secuencias que precisan de una puesta en común de la información en el aula sirven para trabajar las técnicas y estrategias propias de la oratoria, pues los alumnos tienen que poner en práctica sus habilidades discursivas para transmitir del mejor modo posible sus conocimientos (actividades 3, 5, 9, 13, 15, 17, 19 y 20). Y el fomento del interés por el hábito de la lectura y destrezas para la correcta expresión escrita, se trabaja en actividades como la 7 y 10 (comentarios de texto), la 12 (lectura dramatizada de un discurso) y la 18 (lectura y análisis de artículos de divulgación histórica).</p> <p>El 3º de los contenidos transversales, a nivel de centro educativo, se trabaja de la forma expresada ya en el apartado II.4.</p>
<p>Atención a las diferencias individuales:</p>	<p>Para atender a las diferencias y necesidades individuales, que siempre de forma improvisada surgirán debido a la muy probable diversidad del alumnado, la situación de aprendizaje contempla una serie de modificaciones no significativas, cuyo objetivo es adaptar los recursos didácticos y materiales empleados a las condiciones concretas de los alumnos que lo precisen. Las necesidades que influyen en el aprendizaje de los alumnos pueden ser muy variadas, y pueden clasificarse como necesidades sociales, afectivas y cognitivas.</p> <p>Algunas de las medidas de modificación no significativa contempladas son, y siempre partiendo del conocimiento que se tenga del alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ampliación de los plazos de entrega de ciertas actividades no grupales en los casos de diferencias ocasionadas por el distinto ritmo de aprendizaje del alumno respecto a los demás. - Colocación de los alumnos con un ritmo más lento de aprendizaje junto a alumnos cuyo ritmo sea mayor para que la comunicación entre ambos equilibre el aprendizaje, evitando así que se queden alumnos descolgados y favoreciendo la inclusión. - Distribución de los alumnos que destaquen por la mayor habilidad en determinados aspectos, en grupos diferentes para evitar y corregir situaciones en las que, debido a la diversidad de secuencias que pueden contener, se hace necesaria la puesta en práctica de habilidades diferentes, lo cual sería un fracaso casi asegurado si los grupos son muy homogéneos en cuanto a la cuantificación de habilidades se refiere. De este modo, la situación se solventará favorablemente con mayor probabilidad que si los grupos son homogéneos, y la cooperación, que será vigilada por el profesor especialmente, tendrá su recompensa en el aprendizaje. Podrán repartirse las tareas entre los alumnos según sus intereses y habilidades. - Cuando se trate de dificultades de aprendizaje motivadas por la capacidad de atención del alumno, tratarán de solventarse mediante la motivación, ofreciendo lo más concretamente posible algo que logre focalizar y mantener su atención.

3. Desarrollo de las sesiones

Sesión 1	
Actividad 1: Los antecedentes de la II República. Una visión panorámica.	Duración: 20 minutos.
<p>Explicación de la actividad: Actividad para incluir en portfolio. Elaborar un mapa mental de los antecedentes de la llegada de la II República hasta la convocatoria y celebración de las elecciones del 12 de abril, tratando de responder o tomando como guías algunas de las preguntas siguientes: ¿Cuáles fueron los motivos de descontento y deslegitimación de la monarquía constitucional de Alfonso XIII? ¿Por qué las elecciones municipales adquirieron un carácter plebiscitario sobre la continuidad de la monarquía? ¿Por qué se celebró la llegada de la República en la mayoría de las ciudades? ¿Por qué renunció a la continuidad en el trono Alfonso XIII?</p> <p>Se trata de averiguar los motivos de la alegría mostrada por muchas personas en la mayor parte de las ciudades por la llegada de un sistema republicano como forma de Estado y, posteriormente, apreciar la diversidad social existente cuya lucha por adquirir el reconocimiento y ampliación de derechos y libertades por parte del anterior régimen fue negada, dando en la deslegitimación de la Monarquía de Alfonso XIII.</p>	
Actividad 2: El contexto europeo en el primer tercio del siglo XX.	Duración: 20 minutos
<p>Explicación de la actividad: Actividad para incluir en portfolio Comentar del mapa mental anteriormente elaborado, destacando el auge del movimiento y el asociacionismo obrero, sus luchas y la reacción a las mismas, situando en el contexto europeo la monarquía de Alfonso XIII y comparando el sistema de gobierno español calificado por Joaquín Costa como régimen de "oligarquía y caciquismo", con los creados en Europa tras la Primera Guerra Mundial: desaparición de los imperios continentales de carácter colonial, la sustitución de las monarquías por repúblicas en muchos países y la duración de esas repúblicas nuevas. Explicar las relaciones causales de estos acontecimientos.</p>	
Actividad 3: ¿Se proclamó de forma ilegítima la II República?	Duración: 15 minutos
<p>Explicación de la actividad: Actividad para incluir en portfolio. Refutar o confirmar de forma argumentada, teniendo en cuenta lo elaborado en las dos primeras actividades del día y los resultados electorales del 12 de abril, la siguiente afirmación utilizada por el "revisionismo": "La II República llegó de forma ilegítima". Señalar cómo se estableció la República y cómo se formó el gobierno provisional. Con estas tres actividades del día habremos sido capaces de trazar un cuadro general para obtener una visión sinóptica o panorama de las tres primeras décadas del siglo XX en España que nos permitirá apreciar la diversidad social y su situación en el contexto de Europa.</p>	

Sesión 2	
Actividad 4: ¿Qué imagen mental evoca la II República? Comprensión empática.	Duración: 55 minutos.
<p>Explicación de la actividad: Actividad para portfolio. Comentario de fotografías de la época y noticias de la época. Esta actividad tiene dos objetivos: practicar el método de la empatía a través de imágenes representativas del momento de la proclamación de la República en las que aparezcan también mujeres; y segundo, averiguar los objetivos inmediatos del gobierno provisional.</p> <p>1- Para ello, buscar en internet y seleccionar una fotografía de las que se hicieron en numerosas ciudades cuando la proclamación de la República, para comentarla y estar en disposición de entender la perspectiva de esas personas del pasado, comprender el contexto emocional y apreciar las diferencias con el presente: de los inicios de la reducción de las desigualdades de género a su puesta en práctica. Incluir la fotografía en el portfolio al lado del comentario. - Presentación: título y cronología, tema y destinatarios o lugar de publicación de la fotografía. - Análisis de la imagen y el contexto histórico. - Interpretación: elementos de la imagen, intención del autor, valoración de lo que aporta al conocimiento.</p> <p>En la web de la Sociedad Benéfica de Historiadores, Aficionados y Creadores hay fotografías, pero también puedes buscar en otros portales de internet si no te convencen o no te gustan las anteriores (ver recursos en III.4).</p> <p>2- Para el logro del segundo objetivo: buscar tres noticias en prensa histórica donde se informe de la formación del gobierno provisional y de las primeras medidas que adoptó. Seleccionar una de las noticias y realizar un resumen de la misma y un comentario, identificando los objetivos, las acciones y las justificaciones de las acciones del gobierno provisional, tratando de deducir de la noticia(s) el ambiente social general e informativo que dichas acciones provocaron en diferentes clases sociales. Incluir los titulares de las noticias encontradas e indicar la que se ha seleccionado para comentar.</p>	

Sesión 3	
Actividad 5: Cartelería, prensa y propaganda electoral en la II República.	Duración: 55 minutos
<p>Explicación de la actividad: Se trata de elaborar una infografía sobre los tres procesos electorales al Congreso de los diputados.</p> <p>División de la clase en tres grupos. Cada grupo realizará las actividades relacionadas con uno de los procesos electorales. El objetivo de la división es evitar un relato lineal cronológico, pudiéndose centrar cada grupo en una etapa y profundizar más en la comprensión y conocimiento de la misma; aunque el producto final refleje el conjunto de las tres elecciones, esto no impide que cada grupo profundice en una de las elecciones.</p> <p>1- Seleccionar varias publicaciones de los años electorales en prensa histórica y buscar propaganda electoral de cada uno de los procesos electorales de junio de 1931, noviembre de 1933 y febrero de 1936 (delimitar las búsquedas por fechas para obtener resultados más precisos). - Seleccionar tres carteles propagandísticos de diferentes partidos o agrupaciones políticas de cada proceso electoral y realizar un comentario comparativo de los mismos, atendiendo a su formato, su calidad artística, su contenido, el mensaje que transmiten en cada caso y a quién van dirigidos.</p> <p>2- Buscar los resultados electorales (pueden servir las mismas cabeceras o buscar webs y bibliografía actuales) e identificar los partidos de derecha, de centro y los de izquierda que obtuvieron representación parlamentaria y los que más estrepitosamente fracasaron en cada caso. Comentario de los resultados electorales. Identificar los partidos que representaban las aspiraciones de las élites de la Restauración (militares, religiosas y terratenientes).</p> <p>3- Explicar de qué forma intentaban los diferentes partidos o agrupaciones políticas y sociales captar el voto femenino y cómo concebían el papel de la mujer, según la propaganda electoral. Identificar posibles sesgos sexistas y discriminaciones o marginaciones de la mujer (roles y espacios de actividad asignados tradicionalmente a la mujer) en la configuración de los partidos y agrupaciones sociales.</p> <p>4- Cada grupo buscará artículos de opinión que versen sobre las elecciones y el voto femenino y anotará las ideas principales y secundarias y su relación, para su posterior puesta en común con el conjunto de la clase, a fin de determinar qué asociaciones y partidos tenían especial preocupación por la ampliación de los derechos de igualdad, por la emancipación de la mujer, en qué sentido se preocupaban y con qué intereses. - Puesta en común en cada grupo de la información para organizarla. ¿Hubo diversidad de gobiernos? ¿Aceptaron todos los partidos y líderes políticos los resultados electorales? Identificar los casos en que no lo hicieron. -Comprender las relaciones entre el pasado republicano y el presente en lo referido a la puesta en práctica y respeto de los derechos humanos, de las normas constitucionales, los valores democráticos y la participación femenina como sujeto de derechos igualitarios.</p> <p>5- Puesta en común con toda la clase mediante síntesis expositiva, para organizar y elaborar una infografía conjunta en la que cada grupo aportará las conclusiones de su trabajo e indagación. Cada grupo incluirá en la parte que le corresponda de la infografía, imágenes de la prensa analizada, textos explicativos de las mismas, breves textos expositivos del contexto en que se desarrollaron en cada caso las elecciones, un diagrama con los resultados y fotografías de las protagonistas que consideren destacables por su labor durante los procesos electorales en favor de los derechos de igualdad y la ampliación de los derechos de ciudadanía. - Como posibles recursos, publicaciones en la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica (ver referencias en apartado III.4).</p>	

Sesión 4	
Actividad 6: La evolución política de la Segunda República.	Duración: 35 minutos.
<p>Explicación de la actividad: Esta actividad servirá para consultar datos sobre personajes y la cronología de los acontecimientos. Se podrá ir completando durante varias sesiones, pero durante esta sesión se realizará la división cronológica general que se explica a continuación. Se incluirá en el portafolio continuo del alumno. Representar la evolución política de la Segunda República en una línea del tiempo, reflejando los principales acontecimientos de cada etapa, protagonistas masculinos y femeninos y un breve comentario al lado que identifique al personaje y por qué lo has destacado.</p>	
Actividad 7: Dos propuestas y perspectivas de análisis de la situación en la época.	Duración: 20 minutos.
<p>Explicación de la actividad: Realizar un comentario de textos históricos comparando las palabras de M. Azaña y de Gil Robles en sendos discursos en el Congreso (disponibles en el apartado VI, anexo 5), para identificar diferentes propuestas de modelo</p>	

de República y diferentes perspectivas de análisis de la realidad del momento. (Actividad para incluir en portafolio).

¿De qué modo refiere Azaña del problema político? ¿Cuál de las dos perspectivas consideras más acertada en su análisis y por qué? ¿Cuáles eran los principios que Gil Robles considera amenazados y fundamentales? ¿Qué colectivos sociales están más cerca de cada perspectiva, según tu opinión? ¿Cómo concibe cada autor la modificación de la estructura política y social del régimen de la Restauración?

Sesión 5	
Actividad 8: Las reformas republicanas.	Duración: 55 minutos
Explicación de la actividad:	
Agrupaciones de siete personas. Actividad para elaborar una infografía, que será de utilidad para posteriores consultas de información rápidas y para comprender este periodo de la Historia. En este caso, el diseño de la misma será decidido por los miembros de cada grupo, contando con el profesor para resolver dudas que se planteen y dar dinamismo a los grupos de trabajo.	
1- Buscar información en la bibliografía sobre la Segunda República, artículos historiográficos o en webs especializadas en Historia, para resolver las siguientes cuestiones relacionadas con el modo en que los gobiernos de la República intentaron reformar o derogar las reformas políticas del Estado y de la sociedad:	
2- Identificar las principales medidas reformistas y contrarreformistas en los ámbitos legislativo, militar, agrario, laboral, social, religioso y territorial del periodo republicano.	
- Organizar la información en un cuadro.	
3- Señalar de qué modo consiguieron los gobiernos del primer bienio crear unas señas de identidad propias de sistemas democráticos. ¿Cuáles fueron esas señas? De forma general, ¿quiénes las compartían? Quienes se opusieron ¿de qué modo y cuándo lo hicieron? Añadir esta información en el cuadro.	
4- Buscar información sobre Filiberto Villalobos y su hacer en el gobierno de la Segunda República como Ministro de Educación. Igualmente, buscar información sobre Jiménez Fernández como Ministro de Agricultura. Ambos fueron sustituidos en sus cargos. Elaborar una breve biografía de ambos e identificar, según la información recogida, las causas que provocaron estas destituciones. ¿Cuáles eran los planes de estos ministros?	
5- Resolver cómo se va a elaborar la infografía, que estructura va a tener (imágenes, gráficos, textos, etc.) y cómo se distribuirán los apartados en las distintas páginas de la infografía.	
6- Elaborar la infografía. Este apartado 5 lo podrán realizar en sus casas o en la biblioteca. No cuenta en los 55 minutos de la actividad. Habrá exposición de infografías y diálogo en la siguiente sesión.	

Sesión 6	
Actividad 9: Presentación de infografías sobre reformas y contrarreformas. Diversidad política frente al autoritarismo de partido.	Duración: 55 minutos
Explicación de la actividad: Puesta en común en el aula de los conocimientos adquiridos en la actividad anterior mediante la exposición de las infografías sobre las reformas y contrarreformas. Esta actividad no superará los 30 minutos.	
- Tras las exposiciones, los alumnos dialogarán compartiendo información de casos concretos en los que hayan analizado para compararlos e identificar discrepancias entre reformistas y contrarreformistas, discrepancias en el seno de reformistas y en el seno de contrarreformistas. Se trata de comprender que la cuestión no se reduce a una simple división entre reformistas y contrarreformistas, y que, en el seno de las agrupaciones políticas y de los gobiernos, había personas que mostraban mayor preocupación por el bienestar y la mejora de la sociedad que otras y, en consecuencia, sus medidas al frente de ministerios, eran diferentes a las de sus sucesores o predecesores.	
- Las siguientes preguntas pueden guiar el diálogo: ¿Quiénes mostraron mayor desacuerdo con las reformas en cada caso? ¿Qué métodos de oposición y protesta utilizaron en cada caso? Ejemplos: Filiberto Villalobos y Manuel Jiménez Fernández: diversidad política frente al autoritarismo de partido.	

Sesión 7	
Actividad 10: La Iglesia ante la Constitución de 1931.	Duración: 45 minutos
Explicación de la actividad: Actividad individual para incluir en el portafolio continuo.	
Leer el texto localizado en el apartado VI, anexo 5, titulado "Pastoral colectiva del episcopado, 31 de diciembre de 1931", y realizar un comentario de texto.	
Incluir en el comentario la contestación a las siguientes preguntas.	

<p>¿Crees que tienen razón los autores de la Pastoral en todos los puntos que aborda la misma? ¿Por qué crees que son tan numerosas y diversas las reivindicaciones que hace? ¿Cuál es el punto capital de las reivindicaciones? ¿A quién se dirige la Pastoral?</p> <p>Tras realizar el comentario, habrá un breve debate para argumentar una opinión sobre el texto comentado y su relación con las ideologías políticas.</p> <p>Recursos de ayuda: Texto de la interpretación de J. Casanova sobre la oposición a las reformas, en anexo 6.</p>	
Actividad 11: Emparejar conceptos y términos históricos.	Duración: 10 minutos
<p>Explicación de la actividad: Actividad de refuerzo, para incluir en el portafolio continuo.</p> <p>- Emparejar los siguientes términos y conceptos por su afinidad:</p> <p>desunión de los partidos del gobierno del primer bienio; creación de un gran partido de masas de derechas; república democrática de trabajadores de toda clase organizados en régimen de libertad y justicia; bienio progresista; derrota electoral; el ejército al servicio de la sociedad civil; oposición eclesiástica; reforma agraria; Estado laico; distribución de la propiedad de la tierra; separación Iglesia-Estado; sufragio femenino; reforma militar; gobierno concertado; ampliación de los derechos de las mujeres; CEDA; Constitución española de 1931; enseñanza laica.</p>	

Sesión 8	
Actividad 12: Clara Campoamor en el Congreso de diputados (1/10/1931).	Duración: 20 minutos
<p>Explicación de la actividad: Lectura dramatizada del discurso de Clara Campoamor: una alumna o un alumno hará de Campoamor y varias alumnas o alumnos de los diputados que intervenían interrumpiendo su discurso. Actividad de comprensión y para rescatar una figura femenina de relevancia. Se proporcionará copia del discurso a todos los alumnos.</p> <p>1- Previamente, se harán estas preguntas para comprobar conocimientos:</p> <p>¿Conoces a las precursoras del feminismo en España y a Clara Campoamor? ¿Por qué destacó? ¿Crees que se ha reconocido su lucha, en aquel contexto, por el reconocimiento de los derechos de igualdad entre hombres y mujeres?</p> <p>- Recurso hemerográfico para ampliar información sobre el final del debate del voto femenino en el que se encuadra el discurso de Campoamor, se puede consultar este diario: El Liberal. (2 de diciembre de 1931). "Ayer terminó el debate constitucional".</p> <p>2- A continuación, el profesor pedirá voluntarios para la lectura dramatizada.</p> <p>- Comenzará la lectura dramatizada y, tras la misma, un debate y comentarios orales sobre los temas que la lectura haya sugerido, interviniendo en esta ocasión quienes no leyeron antes. Las preguntas iniciales y los siguientes temas pueden servir en caso de no haber sugerencias entre los alumnos:</p> <p>¿Cómo se manifiestan las hostilidades a las que se enfrentó durante su discurso?</p> <p>- ¿De qué manera está presente en su discurso la religión y la Iglesia? ¿Qué influencia crees que tuvo la Iglesia en la identidad de la mujer? ¿Era esa identidad de la mujer creada por la religión la que reclamaba Campoamor? ¿Cómo critica Campoamor la influencia de la Iglesia en el Poder y en la negación de derechos de igualdad a las mujeres?</p>	
Actividad 13: El feminismo en las redes sociales: un caso.	Duración: 35 minutos
<p>Explicación de la actividad:</p> <p>Se confrontará el discurso de Campoamor con otro discurso sobre la igualdad entre hombres y mujeres publicado en redes sociales que los alumnos propongan: esto será informado el día anterior para su audición en casa y ganar tiempo de clase, por lo que tendrán que llevar las cuestiones siguientes analizadas. Si no proponen ninguno, servirá el siguiente: Red Pill Podcast en "Feministas emocionales, pero son datos" (ver recursos en III.4).</p> <p>- Identifica los valores que uno y otra defienden. Compáralos y señala los que permanecen, los que han perdido relevancia y los que han cobrado importancia en la actualidad.</p> <p>- Compara la utilización de la Historia que se hace en uno y otro caso. ¿Cómo conectan ambos la Historia con la actualidad? ¿Para qué utilizan la Historia?</p> <p>- ¿Qué es el género en la actualidad? ¿Cómo se utiliza en la actualidad la defensa de la igualdad de derechos en la ideología de género, según tu opinión? ¿Y según el podcast? ¿Habla Campoamor de "igualdad de género"?</p> <p>- ¿Qué argumentos muestran el pensamiento histórico de Campoamor, y cómo relaciona el pasado con su presente?</p> <p>- ¿Observas machismos y sesgos de género en el podcast? ¿Cuáles?</p> <p>- ¿Cuál es la influencia de los mensajes mediáticos en la consecución efectiva de la igualdad?</p> <p>- Valorar el uso que Red Pill Podcast hace de las redes sociales en cuanto a la relación de la calidad del contenido con tiempo y gasto e inversión (aproximada, sin cifras...mucha inversión, mucho gasto, poco...); en cuanto a</p>	

plataforma de participación ciudadana a los invitados al programa; y en cuanto a su utilidad para la prevención de la desinformación y la manipulación. ¿Cómo ven hoy los jóvenes en las redes sociales la cuestión de la igualdad de derechos?

Sesión 9

Actividad 14: La Constitución de 1931. Indagación: medios de comunicación de masas y derechos de ciudadanía.	Duración: 55 minutos
<p>Explicación de la actividad: Realizar cuatro informes (uno por grupo) sobre el tratamiento del tema de la Constitución de 1931 en los medios de comunicación de masas del momento, para realizar posteriormente una infografía conjunta (ésta en la siguiente sesión). ¿Cómo informaron los medios de comunicación de la época el tema de la ampliación de derechos igualitarios y de ciudadanía contenidos en la Constitución de 1931? El objetivo de esta actividad es adquirir un conocimiento de la perspectiva desde la que se abordó la cuestión a través de la lectura de noticias o artículos de opinión, así como de la relación de los medios de comunicación de la época con las diferentes ideologías y partidos políticos (en su caso). Se trata de adquirir una comprensión del contexto informativo y mediático realizando análisis de cómo diversos medios de comunicación de masas de la época trataron las reformas introducidas en la Constitución y los derechos de igualdad que la misma reconoce. Se formarán cuatro grupos en clase. Cada grupo trabajará con una publicación periódica diferente de entre las accesibles en el la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España o en la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica 1- Todos los alumnos buscarán para identificar los artículos de la Constitución republicana que supusieron un avance en la igualdad entre hombres y mujeres o una ampliación de los derechos humanos y resumirá el contenido de los mismos. 2- Cada grupo: Buscar noticias en la publicación seleccionada por el grupo donde se informe u opine de esos derechos recogidos en la Constitución y realizar un seguimiento de cómo informa la publicación, en un periodo más o menos amplio y no inferior al tiempo que duró el debate sobre el contenido de la constitución. - Anotar y agrupar los titulares de interés y sus referencias para caso de necesitarlos posteriormente. 3- Se seleccionarán las noticias de modo que permitan observar el tratamiento del tema en la constitución. Para ello, colocar una captura de pantalla de las noticias y a continuación realizar un resumen crítico de la misma. Repetir este proceso con todas las noticias seleccionadas. Finalmente, realizar una síntesis argumentada de cómo se ha tratado el tema a lo largo del periodo en la publicación: con tono de crítica, de apoyo incondicional, de oposición incondicional, mediante análisis de hechos e informando, solamente con actitud informativa, con actitud informativa y crítica, quiénes han opinado, etc. Por lo tanto, la indagación deberá contar con una buena selección de noticias: noticias con titular impactante, con influencia social, noticias de relevancia histórica sobre los derechos de igualdad y ampliación de los derechos de ciudadanía tratados en la Constitución de 1931, noticias con buena capacidad informativa o de análisis, etc. Pueden ser noticias sobre reuniones de asociaciones femeninas, artículos de opinión escritos por hombres o mujeres que aborden estos asuntos, noticias sobre mítines que traten el tema de la igualdad o adquisición de derechos en esos meses en que se debatió el contenido de la Constitución de 1931, sobre opiniones de políticos, etc. - Se especificará la línea argumental de la prensa analizada, su tendencia progresista, liberal, republicana, conservadora o extremista, así como los puntos en los que discrepa y critica las resoluciones constitucionales y los puntos en los que mantiene su apoyo.</p>	

Sesión 10

Actividad 15: Medios de comunicación y derechos de ciudadanía: exposición de trabajos.	Duración: 55 minutos
<p>Explicación de la actividad: - Puesta en común en el aula de los resultados de la indagación mediante exposición de los informes y coevaluación. - Comentarios, preguntas a los grupos y breve debate para organizar la elaboración de la infografía final, a la que todos los alumnos y el profesor tendrán acceso y en la que cada grupo añadirá los resultados de su indagación, su informe previo y acompañado de imágenes significativas de la publicación analizada. La puesta en común de la información recabada en la indagación permitirá un aprendizaje inclusivo.</p>	

Sesión 11	
Actividad 16: Vías de participación pública y actividad política de la mujer, 1931-1978	Duración: 55 minutos (+ 55 minutos).
Explicación de la actividad:	
<p>Se crearán 4 grupos de clase. Realización de un informe y puesta en común de la información y el conocimiento adquirido con el conjunto de la clase (coevaluación) para elaborar posteriormente una infografía, con posibilidad de divulgar el conocimiento más allá del entorno de la clase (Canva).</p> <p>La infografía final incluirá imágenes y texto explicativo de las mismas y algún enlace a vídeos o canciones de la época intercalados de forma oportuna en la infografía, por lo que cada grupo habrá tenido que buscar canciones o videos de la época.</p> <p>Cada grupo realizará un informe diferente: un grupo, que llamaremos A, sobre la Sección Femenina de Falange española y su revista <i>Y: revista de la mujer nacional sindicalista</i>, publicada entre 1938 y 1946; el grupo que llamaremos B, sobre la asociación Mujeres Libres y su revista <i>Mujeres Libres</i>, publicada entre 1936 y el otoño de 1938; el grupo C sobre la Asociación de mujeres antifascistas y su revista <i>Mujeres</i>, la asociación con mayor número de mujeres afiliadas durante la Guerra Civil; el grupo D indagará sobre la represión de las mujeres durante la Guerra Civil y el franquismo a través de la revista <i>Mujeres antifascistas españolas: boletín publicado por la Unión de Mujeres Españolas</i>, publicada en el exilio entre 1946 y 1950.</p> <p>El objetivo es analizar los cambios en las condiciones de vida de las mujeres durante la época transcurrida desde la Segunda República hasta la Transición. Cada grupo analiza uno de estos casos referidos al papel de la mujer en este periodo de tiempo y, tras una puesta en común de la información y del conocimiento adquirido, se elabora una infografía conjunta reflejando los cambios en las condiciones de vida, los cambios en la participación pública y la actividad política y social de la mujer, los roles u espacios de actividad asociados a la mujer, mecanismos de dominación, sesgos de género, acciones en favor de la emancipación, etc.</p> <p>Grupo A:</p> <p>1 -Buscar el acceso a los números de la revista de la asociación en cuestión en la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España o en la biblioteca Virtual de Prensa Histórica. Señalar el periodo activo de la publicación.</p> <p>2- Segunda República: Analizar el papel militante en activo de las dirigentes de la asociación y sus revistas durante la Segunda República y la relación de la misma con los jefes y dirigentes de la agrupación a la que pertenecía la asociación (en su caso): ¿igualdad entre hombres y mujeres o sumisión y desigualdad? ¿Qué imagen de la mujer se proyecta?</p> <p>3- Guerra Civil y franquismo: Analizar los cambios con respecto a la etapa anterior: acciones, funciones de las mujeres y de la asociación, militancia y relación con otras asociaciones de mujeres.</p> <p>4- Explicar el tipo de acciones que la asociación femenina llevaba a cabo, su funcionamiento (cómo se reunían (en su caso), para qué, cómo se comunicaban (si disponían o no de publicaciones, semanarios, diarios, etc.), el tiempo que estuvieron activas y de qué manera contribuyó la asociación a la emancipación de la mujer.</p>	

Sesión 12	
Actividad 16: Vías de participación ...(continuación).	Duración: 55 minutos
Explicación de la actividad:	
<p>5- Explicar de qué modo afectaron a cada asociación los cambios políticos y sociales desde la Segunda República hasta la Transición en lo referido a derechos y libertades, realizando un seguimiento indagatorio, tipo biografía, de alguna de sus miembros.</p> <p>6- Identificar mecanismos de dominación generadores de desigualdades entre hombres y mujeres, así como roles y espacios asignados a la mujer en la asociación y revista analizada (en su caso, especialmente las que eran secciones de otras agrupaciones en las que predominaban los hombres).</p> <p>7- Elaborar una biografía de una mujer destacada por sus funciones o acciones, perteneciente a la asociación analizada o su revista, cuyo activismo en alguno de los ámbitos político, social o cultural consideres importante en lo referido a los derechos de igualdad entre hombres y mujeres, explicando el contexto en el que se desarrollaba su actividad, identificando el tipo de tareas a que se dedicaba, las dificultades, logros, apoyos y oposiciones a su labor.</p>	

Sesión 13	
Actividad 17: Vías de participación pública y actividad política de la mujer, 1931-1978 (exposiciones).	Duración: 55 minutos
Explicación de la actividad:	
<p>Exposición de los informes de cada grupo. Coevaluación de las exposiciones.</p> <p>Debate con las siguientes preguntas como guía:</p> <p>¿Qué vías de participación pública tuvo la mujer en las diferentes etapas de la Historia estudiados?</p>	

¿Cómo se conformaban las experiencias y las identidades de las mujeres?
 ¿Hubo diferencias con los cambios de sistema de gobierno?
 ¿Qué posibilidades tenían de elaborar y modular su identidad y experiencia feminista en el contexto republicano, durante el franquismo y en la actualidad? ¿A qué se deben las diferencias?
 ¿Qué mecanismos de dominación generadores de desigualdades entre hombres y mujeres se han detectado en esta actividad? ¿Qué roles y espacios asignaban a la mujer las distintas asociaciones?
 ¿De qué manera se animaba a las mujeres a sumarse a la lucha durante la guerra, qué papel se le asignaba en cada caso, en qué consistía la movilización de las mujeres?

Sesión 14

Actividad 18: Argumentos de la prensa a favor y en contra **Duración:** 55 minutos

Explicación de la actividad:

Esta secuencia se puede realizar en un aula de informática o en la biblioteca.

- Se formarán dos grupos. Uno analizará argumentos en favor de la República, y el otro en contra. Los argumentos proceden de artículos de prensa (de los que se proporcionará enlace y referencias en III.4) y de interpretaciones historiográficas del anexo 6. El profesor repartirá los textos entre los 2 grupos. (algunos ya utilizados también en otras secuencias). Cada equipo se distribuye los artículos y textos entre sus miembros y realizará un resumen identificando las ideas clave y los principales argumentos de cada texto.
- Se hará una puesta en común de cada grupo de forma simultánea, que deberá organizar la información obtenida para presentarla a la clase en la siguiente sesión.

Sesión 15

Actividad 19: Debate y confrontación de argumentos. **Duración:** 55 minutos

Explicación de la actividad:

- Cada grupo presentarán en el aula las ideas y argumentos de los textos analizados.

A continuación, cada grupo nombra un representante y ayudantes para elaborar un póster conjunto de los dos grupos, separando los argumentos a favor y en contra (tal cual aparecen en los textos), de forma confrontada en dos columnas. Esto conformará la primera página del póster (tendrá 4 páginas en total).

- Debate sobre los resultados obtenidos, formulando sugerencias para perfeccionar el póster (el profesor abrirá una sesión en Canva para que los representantes y ayudantes puedan ir confeccionándolo simultáneamente al debate).

Sesión 16

Actividad 20: Noticias de 1ª y de 2ª división: análisis crítico. **Duración:** 55 minutos

Explicación de la actividad:

- A continuación, cada grupo somete cada texto a un análisis crítico, utilizando la información y conclusiones de secuencias pasadas de esta situación de aprendizaje, con el objetivo de realizar una clasificación de los textos en base a su mayor o menor fiabilidad como fuente para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de España. Esta actividad conformará la segunda página del póster final.

- Como guía de análisis, estas preguntas pueden servir:

¿Cómo argumentan los autores de los artículos? ¿Se basan en evidencias científicas, son artículos tendenciosos, interesados, objetivos, etc.? ¿Existen falsas noticias o mitos entre los artículos analizados?

¿Qué criterios tenemos en cuenta para que el relato nos resulte verídico?

- En caso de detectar manipulación de la Historia en alguna de los textos, se referirá el modo en que lo hace (oculta información que supone que posee, no indica las fuentes, tergiversa datos, manipula la Historia, etc.) y la posible intención. La manipulación detectada se referirá al lado del titular de cada noticia de la segunda página del póster.
- Los representantes de cada grupo y sus ayudantes, clasificarán las noticias según su fiabilidad, de mayor a menor, reflejando el titular o una captura de pantalla, junto a los posibles usos malintencionados de la Historia.
- Cada grupo expone a la clase el resultado y conclusiones de su análisis de la fiabilidad de los textos de forma resumida.

Sesión 17

Actividad 21: Refutaciones de tópicos, mitos y falsas noticias. Logros y fracasos de la II República **Duración:** 55 minutos

Explicación de la actividad:

- En grupo de clase único, se tratan de refutar (siguiendo los criterios de carácter científico que se abordaron anteriormente) aquellos bulos, tópicos, medias verdades o mitos sobre la Segunda República que se hayan encontrado a lo largo de todas las secuencias de la situación de aprendizaje, tanto si son pro republicanos como lo contrario. Esto conformará la tercera página del póster, es decir, incluirá las confirmaciones o refutaciones con argumentos según el análisis crítico historiográfico efectuado. Las discrepancias de opiniones entre alumnos se resolverán aplicando una crítica argumentada basada en los resultados de secuencias anteriores o en nuevas fuentes que se aporten.

- A continuación, se conformará la 4ª y última página del póster, titulada Logros y fracasos de la Segunda República que, si bien es parecida en su formato a la primera página, sin embargo, esta 4ª debe estar basada en los argumentos elaborados en el aula por los alumnos. Dichos argumentos deben referirse a los valores de la democracia, a los derechos de igualdad entre hombres y mujeres y argumentos basados en el progreso o retroceso social, y los alumnos deberán aceptar el método de análisis historiográfico como modo de resolución de discrepancias, pudiendo y debiendo manifestar su opinión. En una columna se colocarán los logros y en otra los fracasos, con un breve argumento explicativo de los mismos.

Los representantes y ayudantes de los grupos elaborarán, simultáneamente, ambas páginas.

- Además, el producto final será sometido a una valoración de la clase tratando de apreciar si el conjunto de las noticias y textos analizados para este póster contienen sesgos de género u ocultamiento del papel de la mujer en la Historia de la República. En caso afirmativo, se añadirá una nueva página explicando la situación.

- Se dará conclusión al póster, se imprimirá y se colocará en un lugar apropiado de la clase, quedando así conformado el producto final de esta situación de aprendizaje n.º 14.

4. Metodología y recursos

La metodología de esta situación de aprendizaje es de carácter significativo y tiene un enfoque competencial, pues las secuencias se han diseñado en creciente grado de complejidad partiendo de los conocimientos de los alumnos. Esto les facilitará la adquisición y desarrollo de las competencias.

Entre las estrategias metodológicas puedo citar, por ejemplo, cuando se "juega" con los conceptos en varias secuencias para lograr familiaridad con ellos, de modo que esto permita adquirir un dominio tal que, en posteriores situaciones, sea posible explicar un hecho de forma multicausal. Este juego con los conceptos, permite apreciar los usos de la Historia y las posibilidades de su manipulación. En este sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje es de carácter significativo, va de menor a mayor comprensión, conocimiento y puesta en práctica de conceptos relacionados con el pensamiento histórico.

Se basa en gran parte también, en el aprendizaje cooperativo mediante el trabajo grupal, otra estrategia metodológica: para la distribución grupal de la situación de aprendizaje se ha seguido un criterio que responde al grado de complejidad de las actividades, y los grupos que se forman incluyen alumnos con diferentes cualidades y capacidades con el objetivo de lograr un aprendizaje inclusivo e integral, permitiendo que cada miembro del grupo realice tareas diferentes al resto según sus conocimientos y habilidades. Esto aporta a los grupos un carácter flexible y dinámico, a la vez que implica a cada alumno en las actividades propias con mayor responsabilidad y con la posibilidad de que tome decisiones por su cuenta con propuestas, sugerencias o aportes de materiales, respondiendo así a los objetivos del trabajo cooperativo. De

este modo, el alumno se convierte en sujeto activo y favorecedor en la mejora del clima de aula (Liceras & Romero, 2016).

La sociabilidad e interactividad como principios didácticos se reflejan, además de por lo señalado anteriormente sobre las agrupaciones, en las situaciones de aprendizaje que incluyen tareas en las que se utilizan medios de comunicación, redes sociales y TIC (como queda reflejado en la tabla a continuación); en las tareas de comparación entre fuentes historiográficas con interpretaciones diferentes, en las que los alumnos pueden mostrar discrepancias por los posibles conflictos de significado que se planteen y necesitan recurrir al pensamiento crítico y al análisis de fuentes (autor, contenido, finalidad, etc.); en las situaciones en las que la puesta en práctica del pensamiento crítico requiere de procesos de búsqueda de información, elaboración de argumentaciones o toma de decisiones donde se hace necesaria la comunicación.

Todo esto ayuda a que el alumnado desarrolle habilidades útiles para una convivencia democrática en la llamada en numerosas ocasiones era de la información y la comunicación, y para su vida diaria. Se trata de estrategias metodológicas que pretenden superar el aprendizaje memorístico y repetitivo y facilitar la comprensión de la Historia, el conocimiento social y "la comprensión e interpretación de la realidad". Se trata, además, de "propiciar un aprendizaje del alumnado que vaya más allá de la adquisición de conceptos sociales", sirviendo también "para aprender, muy especialmente, procedimientos y actitudes, valores y normas propios (...) de la Historia" (Liceras & Romero, 2016, pp. 79, 84).

Para llegar a buen puerto en la resolución de la situación, es importante el trabajo cooperativo, tanto de los alumnos entre sí como del profesor con ellos. En la planificación de las secuencias de la situación de aprendizaje, el profesor tiene sus funciones explicitadas y cumple un papel durante el desarrollo de las sesiones. Entre esas funciones o tareas destaco las de presentación de actividades (contexto, justificación, relación con el entorno, etc.) teniendo en cuenta lo inicialmente representado por el alumno (en ocasiones la tarea se abre con una pregunta sobre ello); las de distribuir temáticas entre grupos según los intereses de cada uno (negociación del proceso de trabajo); la distribución de alumnos en grupos coordinados con normas de funcionamiento explícitas que ellos mismos pueden acordar; responder a consultas y corregir errores; facilitar el intercambio de informaciones y explicaciones mediante la puesta en común de la información y conocimiento adquirido al finalizar ciertas tareas; la de comprobar que las tareas se realizan con implicación de todos los miembros del grupo, así como controlar el tiempo para la realización de las mismas, dar dinamismo a los grupos de trabajo y hacer el seguimiento y evaluación de los objetivos del aprendizaje (Liceras & Romero, 2016). Son tareas importantes que el profesor debe cumplir en la puesta en práctica de un aprendizaje

significativo, cooperativo e interactivo.

Por ello, esta situación utiliza el aprendizaje basado en proyectos en un contexto cooperativo, con agrupaciones de número variable de miembros según las distintas secuencias. En las últimas secuencias se formarán dos grupos, cada uno de los cuales tiene que conseguir elaborar un proyecto de información que será presentado a la clase, con lo cual se posibilita el desarrollo de la capacidad comunicativa y de argumentación mediante técnicas de la oratoria.

La metodología docente se basa también en la autonomía para aprender, pues hay muchas secuencias basadas en la búsqueda, selección de fuentes de información e interpretación de las mismas. Así, cuando el alumno desarrolla secuencias sin la ayuda directa del profesor, tiene que poner en práctica habilidades que le permitan aprender por su cuenta, proceso muy relacionado con el aprendizaje por descubrimiento, estrategia metodológica que también tiene cabida en la situación de aprendizaje por cuanto a descubrimiento de fuentes históricas se refiere, sobre todo las relacionadas con las que evidencian los aspectos de la Historia del siglo XX más silenciados en el relato tradicional y que han sido rescatados en mayor medida en las últimas décadas. El alumno descubre la Historia u otra Historia, interpretando esas fuentes para elaborar el contenido de la Historia.

Recursos y materiales didácticos	
Referencia	Actividad asociada
RECURSOS FILMOGRÁFICOS: Sociedad Benéfica de Historiadores, Aficionados y Creadores. (s. f.). Imágenes de la Historia de España. El Gobierno provisional. <i>sbhac.net</i> . http://www.sbhac.net/Republica/Imágenes/EntreRep/2Republica/GobiernoProv/GobProv.htm	Sesión 2, actividad 4.
RECURSOS DIDÁCTICOS: Gayubas, A. (28 de septiembre de 2023). Segunda República en España. <i>Enciclopedia Humanidades</i> . https://humanidades.com/segunda-republica-en-espana/#la-proclamacion-de-la-republica-y-el-gobierno-provisional-1931	
FUENTES HEMEROGRÁFICAS: Biblioteca Virtual de Prensa Histórica. Cabeceras. <i>Ministerio de Cultura</i> . https://prensahistorica.mcu.es/es/inicio/inicio.do El Adelanto: Diario político de Salamanca. (1887-1953). <i>Biblioteca Virtual de Prensa Histórica</i> . https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/numeros_por_mes.do?idPublicacion=17420 El Debate. (1931). <i>Biblioteca Virtual de Prensa Histórica</i> . https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/numeros_por_mes.do?idPublicacion=1003409&anyo=1931 El Liberal. (1901-1936). <i>Biblioteca Virtual de prensa Histórica</i> . https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/numeros_por_mes.do?idPublicacion=1004096&anyo=1931 La Libertad. (10 de diciembre de 1931). <i>Biblioteca Virtual de prensa Histórica</i> . https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/numeros_por_mes.do?idPublicacion=1227	Sesión 3, actividad 5:
RECURSOS ARTÍSTICOS E ICONOGRÁFICOS: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2024). La imagen de la mujer republicana. Carteles de la Guerra Civil. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/proyectos-investigacion/mujeres-guerra-civil-espanola/mujer-carteles-republicanos	

<p>RECURSOS HEMEROGRÁFICOS: <i>El Liberal</i>. (2 de diciembre de 1931).</p>	Actividad 12
<p>RECURSOS AUDIOVISUALES: Red Pill Podcast. (5 de junio de 2024). <i>Feministas emocionales pero sin datos</i> [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ScFklas_3cI</p> <p>FUENTES PRIMARIAS: Campoamor, C. (2021). Discurso pronunciado por Clara Campoamor en el Congreso de los Diputados el 1 de octubre de 1931. <i>Revista de las Cortes Generales</i>, 111(19-24). Publicaciones del Congreso de los Diputados. https://doi.org/10.33426/rcg/2021/111/1607</p>	Sesión 8, actividad 13
<p>MATERIALES DIDÁCTICOS: Plataforma e-educativa aragonesa. (s. f.). La Segunda República española. <i>Demo E-educativa CA-TEDU</i>. https://e-educativa.catedu.es/44700165/aula/archivos/repositorio/3750/3904/html/index.html</p> <p>Jiménez, M.^a y Muñoz, A. (2015, 23 de julio). Segunda República. <i>Historia de España</i>. https://historiaespana.es/edad-contemporanea/segunda-republica</p>	Sesión 4, actividad 6.
<p>RECURSOS HEMEROGRÁFICOS: Mujeres antifascistas españolas: boletín publicado por la Unión de Mujeres Españolas. (1946-1950). <i>Biblioteca Virtual de prensa Histórica</i>. https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/numeros_por_mes.do?idPublicacion=4541</p> <p>Y: revista de la mujer nacional sindicalista. (01/02/1938). <i>Hemeroteca nacional. Biblioteca Nacional de España</i>. https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/viewer?id=5e1fdf9e-b898-4a56-b07d-1de85b3aa5b6</p> <p>RECURSOS ARTÍSTICOS E ICONOGRÁFICOS: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2024). El bando sublevado. Mujer y cultura visual. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/proyectos-investigacion/mujeres-guerra-civil-espanola/mujer-primer-fascismo</p> <p>Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2024). La imagen de la mujer republicana. Carteles de la Guerra Civil. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/proyectos-investigacion/mujeres-guerra-civil-espanola/mujer-carteles-republicanos</p> <p>Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2024). Mujer y política. El camino hacia la plena ciudadanía.</p> <p>Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2024). <i>Las mujeres durante la Segunda República</i>. Las Modernas. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/proyectos-investigacion/mujeres-guerra-civil-espanola/mujer-ii-republica</p> <p>Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2024). <i>Mujeres Libres y AMA</i>. Las asociaciones y sus revistas. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/proyectos-investigacion/mujeres-guerra-civil-espanola/asociacionismo-mujeres-libres-ama</p> <p>Peiró, R. (Dir.). (2024). Frente y retaguardia: mujeres en la Guerra Civil. <i>Museo Nacional Centro de Arte reina Sofía</i>. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/proyectos-investigacion/mujeres-guerra-civil-espanola</p>	Sesión 11, actividad 16:
<p>FUENTES HEMEROGRÁFICAS: Amat, J. (10/09/2022). La reforma agraria y los límites de la Segunda República. <i>El País</i>. https://elpais.com/babelia/2022-09-10/la-reforma-agraria-y-los-limites-de-la-segunda-republica.html</p> <p>Arroyo, L. (16/04/2021). La demonización de la II República. <i>Infolibre.es</i>. https://www.infolibre.es/opinion/columnas/desde-la-tramoya/demonizacion-ii-republica_1_1196389.html</p> <p>Cervera, C. (13/05/2020). Los mitos de la Segunda República, verdades y mentiras de una "democracia poco democrática". <i>ABC Historia</i>. https://www.abc.es/historia/abci-mitos-segunda-republica-verdades-y-mentiras-democracia-poco-democratica-202005130138_noticia.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.abc.es%2Fhistoria%2Fabci-mitos-segunda-republica-verdades-y-mentiras-democracia-poco-democratica-202005130138_noticia.html</p> <p>Galeote, T. (13/04/2021). La mujer en la Segunda República española. <i>Nuevatribuna.es</i>. https://www.nuevatribuna.es/articulo/cultura---ocio/mujer-segundarepublica-espanola-historia-feminismo/20210413052214186674.html</p>	Actividades 18 a 21.

- Gómez Bravo, G. (14/04/2023). La Segunda República: por un cambio de secuencia. *El País*. <https://elpais.com/cultura/2023-04-14/la-segunda-republica-por-un-cambio-de-secuencia.html>
- Ibáñez Salas, J. L. (28/10/2015). Azaña, la España real y la España oficial. *Nuevatribuna.es*. <https://www.nuevatribuna.es/articulo/historia/azana-espana-real-y-espana-oficial/20151028145658121745.html>
- Miguel Vaquero, J. (10/04/2021). ¿Por qué fracaso la II República? Las razones de la transformación inacabada de España. *Eldiario.es*. https://www.eldiario.es/sociedad/fracaso-ii-republica-razones-transformacion-inacabada-espana_1_7390010.html
- Montagut, E. (21/10/2015). Las primeras reformas militares de Azaña. *Nuevatribuna.es*. <https://www.nuevatribuna.es/articulo/historia/primeras-reformas-militares-azana/20151021130515121473.html>
- Montagut, E. (27/06/2016). El sistema electoral en las elecciones de junio de 1931. *Nuevatribuna.es*. <https://www.nuevatribuna.es/articulo/historia/sistema-electoral-elecciones-junio-1931/20160627132810129652.html>
- Stanley G. Paine. (22/11/2021). En el 90 aniversario. Los falsos mitos de la II República. *La Razón*. <https://www.larazon.es/cultura/20210411/olr6bzhrqva5zces7eqiry6wve.html>
- Viñas, A. (11/04/2021). Hechos y mentiras de la Segunda República. *Infolibre.es*. https://www.infolibre.es/opinion/plaza-publica/hechos-mitos-segunda-republica_1_1196056.html#google_vignette
- Vilches, J. (6/04/2017). El pucherazo populista. *La Razón*. <https://www.larazon.es/cultura/libros/el-pucherazo-populista-CE14893364/>
- Vilches, J. (9/04/2017). La bandera "para todos" que se impuso por decreto. *La Razón*. <https://www.larazon.es/cultura/la-bandera-para-todos-que-se-impuso-por-decreto-CP14931740/>
- Vilches, J. (13/04/2017). La Segunda República: de mito a timo. *Vozpopuli.com*. https://www.vozpopuli.com/opinion/segunda-republica-mito-timo_0_1016599428.html
- Vilches, J. (15/11/2020). Pucherazo. El fraude oculto de la II República. *La Razón*. <https://www.larazon.es/cultura/20201115/vxwxmqdudvjdjvehhhgiy5rrvkm.html>

Bibliografía específica sobre la Segunda República

- Casanova, J. (22 de junio de 2020). *La Segunda República* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=QvljW_e5JN8
- Jackson, G. (2020). *La República española y la guerra civil 1931-1939*. Crítica.
- Noguerales García, L. (2022). Desinformación contra la República: el ABC como colaborador y agitador del golpe de Estado de 1936. *Hispania Nova* 20, pp. 133-168. <https://doi.org/10.20318/hn.2022.6455>
- Preston, P. (2000). *La destrucción de la democracia en España: reforma, reacción y revolución en la Segunda República*. Grijalbo.
- Raya Téllez, J. (09 de noviembre de 2020). El debate entre historiadores sobre "La II República española y los orígenes de la guerra civil". *Ateneodemairena.org*. <https://ateneodemairena.org/eventos/el-debate-entre-historiadores-sobre-la-ii-republica-espanola-y-los-origenes-de-la-guerra-civil/>

5. Evaluación del alumnado

Actividad (título)	Peso de la actividad en la calificación final de la SA	Instrumento	Agente	Criterios de evaluación a los que se vincula	Peso de cada criterio en la actividad
1- Los antecedentes de la II República. Una visión panorámica.	2 %	Portafolio continuo	Profesor	2.2	100 %
2- El contexto europeo en el primer tercio del siglo XX	2 %	Portafolio continuo	Profesor	4.2	100 %
3- ¿Llegó de forma ilegítima la II República?	2 %	Portafolio continuo	Profesor	5.2	100 %
4- ¿Qué imagen mental evoca la II República? Comprensión empática	2 %	Portafolio continuo	Profesor	1.1	50 %
				7.1	50 %
5- Cartelería, prensa y propaganda electoral en la II República.	2 %	Cuaderno de evaluación		1.1	50 %
				7.1	50 %
6- La evolución política de la II República	2 %	Portafolio continuo	Profesor	1.1	100 %
7- Dos propuestas y perspectivas de análisis de la situación en la época	2 %	Portafolio continuo	Profesor	5.2	100 %
8- Las reformas republicanas	2 %	Cuaderno de evaluación		5.3	50 %
				6.2	50 %
9- Presentación de infografías sobre reformas y contrarreformas	2 %	Cuaderno de evaluación	Profesor	8.1	100 %
10- La Iglesia ante la Constitución de 1931	2 %	Portafolio continuo	Profesor	5.1	50 %
				5.2	50 %
11- Emparejar conceptos y términos históricos	1 %	Portafolio continuo	Profesor	1.1	100 %
12- Clara Campoamor en el Congreso de Diputados (1/10/1931).	5 %	Lista de control de participación	Profesor	5.2	30 %
13- El feminismo en las redes sociales: un caso.				7.1	35 %
				7.2	35 %
14- La Constitución de 1931. Indagación: medios de comunicación de masas y derechos de ciudadanía	2 %	Cuaderno de evaluación	Profesor	4.1	50%
				7.2	15 %
				8.1	35 %
15- Medios de comunicación y derechos de ciudadanía: exposición de trabajos	2 %	Cuaderno de evaluación	Profesor	1.1	50 %
				5.2	50 %
16- Vías de participación pública y actividad política de la mujer, 1931-1978	10 %	Cuaderno de evaluación	Profesor	7.1	35 %
				7.2	40 %
				8.1	25 %
17- Vías de participación (...), 1931-1978 (exposiciones)	10 %	Coevaluación mediante rúbrica	Alumnos	5.2	100 %
		Cuaderno de evaluación	Profesor		
18- Argumentos de la prensa a favor y en contra	10 %	Rúbrica de autoevaluación Cuaderno de evaluación	Alumnos y profesor	5.3	100 %
19- Debate y confrontación de argumentos	10 %	Rúbrica de evaluación	Profesor	5.2	100 %
20- Noticias de 1ª y de 2ª división: análisis crítico	15 %	Rúbrica autoevaluación y cuaderno evaluación	Alumnos y profesor	2.1	100 %
21- Refutaciones de tópicos, mitos y falsas noticias. Logros y fracasos de la II República.	15 %	Cuaderno de evaluación	Profesor	1.1	20 %
				2.2	10 %
				5.2	70 %

6. Evaluación de la unidad temporal de programación

La evaluación será de carácter criterial, por cuanto servirá al profesor y alumnos para reflexionar sobre la enseñanza en un caso, y sobre el aprendizaje en el otro. De este modo, se podrán corregir defectos en situaciones futuras.

ASPECTOS	Excelente	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Mejorable
1- Contexto: Adecuación de materiales y recursos didácticos a la metodología didáctica y objetivos	Los recursos y materiales didácticos siempre han permitido realizar las actividades y desarrollar cada secuencia de la situación de forma óptima	Los recursos y materiales didácticos casi siempre han permitido realizar las actividades de forma óptima	La mitad de las veces, los recursos y materiales didácticos no han permitido realizar las actividades de forma óptima	Los recursos y materiales didácticos propuestos pocas veces han permitido realizar de forma óptima las actividades
2. Efectividad: Resultados de la evaluación.	Todos los alumnos han desarrollado el pensamiento histórico y adquirido las competencias específicas.	La mayor parte de los alumnos han desarrollado el pensamiento histórico y adquirido las competencias específicas.	Solo la mitad de los alumnos han desarrollado el pensamiento histórico y adquirido las competencias específicas	Pocos alumnos han desarrollado el pensamiento histórico y adquirido las competencias específicas
3. Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro	Los métodos didácticos han contribuido al proceso de enseñanza y aprendizaje interdisciplinar y transversal, resultando las actividades realizadas muy satisfactorias en cuanto a resultados de aprendizaje y motivación	En muchas ocasiones han contribuido a la mejora del clima de aula y de centro.	Han contribuido a la mejora del clima de aula, pero menos a la mejora del clima de centro	Pocas veces han contribuido a la mejora del clima de aula o de centro.
4. Adecuación de la distribución de espacios y tiempos a la metodología didáctica utilizada.	La metodología propuesta ha contado con una correcta distribución de espacios y tiempos siempre.	La metodología propuesta se ha visto alterada en alguna ocasión por la incorrecta distribución de espacios o tiempos	La metodología propuesta ha contado la mitad de las veces o casi con una correcta distribución de espacios y tiempos	La distribución de espacios y tiempos no ha estado en consonancia con la metodología propuesta nunca

IV. CONCLUSIONES

La utilidad de la Historia para entender el presente y afrontar, así, el futuro con una base informada, implica usar la Historia con una finalidad. La comprensión del pasado sí se logra a nivel solo individual, pero no así la conciencia histórica, que implica también una comprensión colectiva del pasado y de las relaciones del pasado con el presente y el futuro. Creo que, con las situaciones de aprendizaje propuestas y su evaluación, los alumnos habrán logrado entender por qué existen diferentes razones, todas válidas en principio, por las que difieren las explicaciones del pasado entre diferentes autores, que las explicaciones del pasado no son copias del pasado. Y esto se relaciona con algunos de los objetivos didácticos que proponía al principio: comprender la relación entre fuente primaria o evidencia e interpretación, y que no existe una verdad única e invariable en Historia. Son actividades en las que se puede desarrollar el pensamiento histórico entre el alumnado como modo de lograr la mejora y el progreso social. Creo que las situaciones de aprendizaje y su evaluación sirven suficientemente para que los alumnos comprendan los conceptos que integran la idea de pensamiento histórico y pensar la historia, y contribuyen al aprender a aprender.

La situación de aprendizaje desarrollada en extenso se caracteriza por el intento de lograr que los alumnos desarrollen una visión del pasado tal que les permita hacer generalizaciones sobre modelos de cambio que ayuden al alumnado a dar sentido al mundo actual. Así, por ejemplo, se ha tratado de que vean cuál era el panorama general antes de la llegada de la Segunda República en el contexto europeo para poder comparar con el caso español y apreciar el cambio que supuso la adopción de tal sistema democrático a nivel social y político y la influencia del mismo en la actualidad, tanto en sentido positivo, como negativo por parte de quienes no suscriben tal pasado, apreciable en algunas de las lecturas de esta situación de aprendizaje.

De forma general, también se propuso en esta misma situación un resumen general de la Segunda República mediante la actividad del poster final con el debate sobre si fue un logro o un fracaso la Segunda República, si fracasó o la hicieron fracasar. Los acontecimientos singulares, analizados e interpretados en ocasiones mediante imágenes o fotografías, pueden verse como causas de logros o fracasos. Se ha intentado enseñarles a formular generalizaciones y a resolver problemas cuando se les plantea la relación entre pasado y presente, desde una perspectiva que intenta ver la Segunda República como el comienzo de la democracia en España. Por eso, no fue un fracaso, sino que su enseñanza y aprendizaje servirá para crear una conciencia histórica común con funciones sociales, de mejora de la sociedad, la reducción de las desigualdades, no solo entre hombres y mujeres, apareciendo así la dimensión social de la Historia.

En la programación contenida en este trabajo se ha procurado que posibilite una enseñanza y aprendizaje inclusivos y accesible a todos los alumnos, otro de los objetivos propuestos, pues contempla los principios y recomendaciones del modelo pedagógico Diseño Universal para el Aprendizaje, e incluye adaptaciones no significativas destinadas a que los alumnos con dificultades de aprendizaje no pierdan por ello el acceso a la educación.

Por otra parte, en consonancia con la introducción inicial, donde mostraba cómo diferentes estudios afirmaban que el desconocimiento de la historia reciente por parte de los alumnos de secundaria era habitual, la programación dedica la mitad del curso al estudio del siglo XX y XXI: 14 semanas, más los contenidos del bloque B y C intercalados, como contenidos transversales y de relación pasado-presente, en situaciones de aprendizaje anteriores.

Considero que las situaciones que contemplan actividades de lectura, así como las medidas de fomento del hábito de la lectura propuestas, son suficientes para lograr el objetivo de leer para conocer, para comprender, para expresarse mejor y desarrollarse, en definitiva, contribuyen a aprender ser y estar.

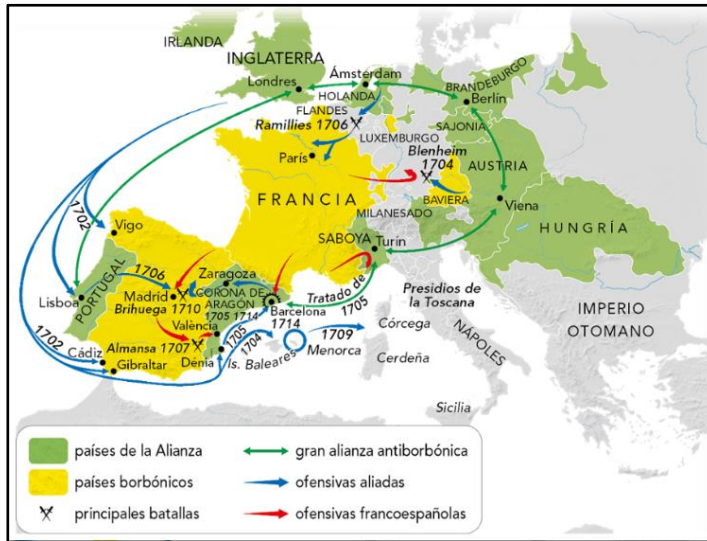
V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-66.
- Bahamonde, A. y Martínez, J. A. (2005). *Historia de España: siglo XIX*. Cátedra.
- Canal, J. (2015). Presentación. El historiador y las novelas. *Ayer* 97, 13-23.
- Casanova, J. (2014). España partida en dos. Breve historia de la Guerra Civil española. Crítica.
- Casanova, J. (22 de junio de 2020). *La Segunda República* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=QvljW_e5JN8
- García Andrés, J. (2015). *La motivación, el punto clave de la educación. Curso de cocina rápida*. Servicio de Publicaciones e Imagen Institucional de la Universidad de Burgos.
- Hernández Sánchez, F. (2020). Investigar, divulgar, enseñar: obstáculos y recursos para el estudio de la Historia reciente. *Historia y Memoria*, (21), 199-232. <https://doi.org/10.19053/20275137.n21.2020.9842>
- Ibáñez Llorente, S. y Alonso-Centeno, A. (2021). Pervivencia e influencia de los mitos fundacionales del franquismo en los textos escolares de la enseñanza secundaria castellano-leonesa. *Panta Rei: revista digital de Historia y didáctica de la Historia*, (15), 69-102. <https://doi.org/10.6018/pantarei.453351>
- Jackson, G. (2020). *La República española y la guerra civil 1931-1939*. Crítica.
- Junta de Castilla y León, Consejería de Educación. Calendario Escolar 2024-2025. <https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/calendario-escolar-2024-2025>
- Kinder, H. y Hilgemann, W. (1985). Atlas histórico mundial. De los orígenes a la Revolución Francesa. Itsmo-Akal.
- Kitson, A., Steward, S. y Husbands, C. (2015). *Didáctica de la Historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato*. Morata.
- Liceras Ruiz, A. y Romero Sánchez, G. (coords.) (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas*. Pirámide.
- Liceras Ruiz, A. (2016). Las dificultades en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En A. Liceras Ruiz y G. Romero Sánchez (coords.) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 95-115). Pirámide.
- Miguel Revilla, D. y Martínez Rodríguez, R. (2024). El desafío de llevar la memoria histórica al aula: ideas y estrategias del profesorado en formación de Educación Primaria. En R. Rodríguez Pérez; F. Trigueros Cano y A. Antolinos Sánchez (eds.). *Mirando al futuro: educación histórica y valores cívicos* (pp. 38-48). Octaedro editorial.

- Nadal, J. (2011). España en su cenit (1516-1598). Un ensayo interpretativo. Crítica.
- Moradiellos, E. (2009). Revisión histórica crítica y pseudo-revisionismo político presentista: el caso de la Guerra Civil española. *UCM Fundación José Ortega y Gasset*.
- ORDEN EDU/463/2024, de 10 de mayo, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso académico 2024-2025 en los centros docentes que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León, y se delega en las direcciones provinciales de educación la competencia para la resolución de las solicitudes de su modificación. BOCYL, n.º 100, de 24 de mayo de 2024, pp. 170-176.
- Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de los problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El futuro del pasado* 10, pp. 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Sevillano Calero, F. (2007). El revisionismo historiográfico, sobre el pasado reciente de España. *Pasado y memoria*, n.º 6, pp. 183-190. <https://doi.org/10.14198/PASADO2007.6.10>
- Tudela Sancho, A. y Cambil Hernández, M.^a de la E. (2016). Epistemología de las Ciencias Sociales. Características, concepto y ámbitos del conocimiento social. En A. Licerias Ruiz y G. Romero Sánchez (Coords.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 23-46). Pirámide.
- UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos* [documento de programa]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813>

VI. ANEXOS

Anexo 1:



La Guerra de Sucesión (1701-1714).

Anexo 2: Guía de comentario de mapas históricos

La tarea previa al comentario propiamente dicho es su lectura y comprensión, observando los límites geográficos que abarca, el ámbito cronológico, los símbolos de la leyenda, el hecho representado y cualquier otro elemento que nos de pistas para el análisis y comentario.

1- Clasificación: Título, fecha, tipo de mapa.

2- Análisis: explicar el contenido. Explicar los hechos históricos identificando posibles causas y la relación que entre ellas existe.

3- Relación con el tema o comentario.

En este apartado es donde se tiene que poner en relación la información que aporta el mapa y que se ha de desmenuzar y analizar anteriormente, con lo que se ha estudiado o se sabe del periodo histórico en cuestión, relacionando los hechos o elementos del mapa con los acontecimientos históricos que los explican.

4- Conclusión: valoración y posibles consecuencias de los hechos que se representan.

Anexo 3:

	1812	Estatuto Real 1834	1837	1845	1869	1876	1931
Función del Rey							
Forma de gobierno y de su nombramiento							
Sujeto de soberanía							
División de poderes							
Declaración de derechos							
Tipo de sufragio							
Relación Iglesia-Estado							
Representación parlamentaria (cámaras)							
Ideología							
Periodo(s) de vigencia							

Cuadro de organización de la información para la situación de aprendizaje 11

Anexo 4: Tablas estadísticas

Movimiento natural de la población española (1857-1887)

Años	Nacimientos	Defunciones	Diferencia
1857	35,3		
1858	35,8	28,0	7,3
1859	35,8	28,5	7,3
1860	36,5	27,2	9,3
1861	39,8	26,7	13,1
1862	38,8	38,8	11,7
1863	37,8	28,8	9,0
1864	38,9	30,9	8,0
1865	38,2	33,0	5,2
1866	37,8	28,3	9,5
1867	37,8	29,5	8,3
1868	34,8	32,9	1,8
1869	36,1	33,0	3,1
1870	35,8	30,6	5,2
1878	36,0	30,4	5,6
1879	35,7	30,4	5,3
1880	35,4	30,0	5,4
1881	37,0	30,1	6,9
1882	36,1	31,3	4,8
1883	35,5	32,6	2,9
1884	36,6	30,5	6,1
1885	36,2	37,9	1,7
1886	36,6	29,9	7,4
1887	36,0	32,7	3,3

Para Situación de aprendizaje 12. Tabla Movimiento natural de la población española entre 1857 y 1887. (Fuente: A. Bahamonde y J. A. Martínez. (1994). *Historia de España. Siglo XIX*, p. 427. Cátedra).

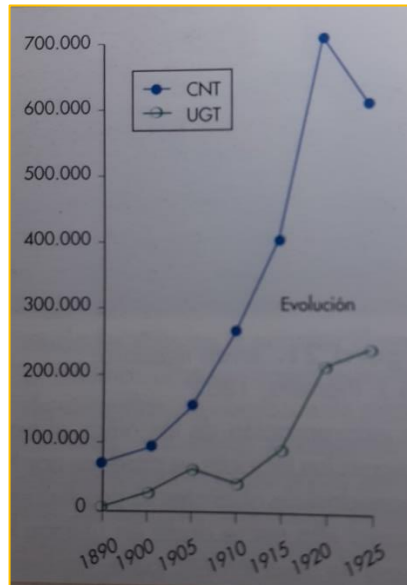
	Dimensión media de las fincas (ha)	menos de 5	6 a 20	21 a 50	51 a 250	Más de 250
Asturias y Santander . . .	0,82	86,9	12,8	0,2	0,1	—
Galicia	1,45	80,4	12,5	4,4	2,7	—
País Vasco	3,17	33,1	58,5	6,2	2,2	—
Cataluña	3,24	25,5	35,0	19,4	20,1	—
Andalucía oriental	3,62	28,0	20,3	10,4	25,3	16,0
Levante	3,96	46,5	14,7	9,4	22,0	7,4
Rioja y Navarra	4,50	10,5	10,1	13,3	66,1	—
León	5,21	34,0	28,5	11,8	18,9	6,8
Aragón	7,47	45,7	27,5	13,1	12,1	1,6
Castilla la Vieja	9,21	18,8	37,4	24,0	13,0	6,7
Castilla la Nueva	10,83	8,2	21,1	15,3	38,7	16,7
Extremadura	13,24	8,3	19,6	6,3	22,1	43,7
Andalucía occidental	17,18	4,2	8,1	12,6	37,0	38,1

Para SA 12. Distribución parcelaria por dimensiones y regiones, siglo XIX. (Fuente: Carr, R. (1970). *España 1808-1939*, p.666. Ediciones Ariel).

Ferrocarriles españoles: kilómetros de vía en explotación (a fin de año)

	1857	1858	1859	1860	1861	1862	1863	1864	1865	1866	1867
1. Madrid-Zaragoza-Alicante	358	481	537	655	712	816	1.048	1.163	1.425	1.425	1.425
2. Norte	0	0	0	310	378	525	663	663	730	730	730
3. Tudela-Bilbao	0	0	0	0	0	0	250	250	250	250	250
4. Sevilla-Jerez-Cádiz	28	28	28	131	165	165	165	165	165	165	165
5. Córdoba-Sevilla	0	0	130	130	130	130	130	130	130	130	130
6. Alar	50	89	89	105	105	105	105	107	107	138	138
7. Barcelona-Zaragoza	34	34	66	187	355	366	366	388	388	388	388
8. Zaragoza-Pamplona	0	0	0	63	179	179	179	200	200	218	272
9. Barcelona-Sarriá	0	0	0	0	0	0	5	5	5	5	5
10. Barcelona-Francia	67	67	95	135	145	174	174	174	174	174	174
11. Tarragona-Valencia-Almansa	68	87	138	138	138	138	138	220	220	371	371
12. C. Real-Badajoz	0	0	0	0	0	0	0	0	216	340	340
13. Noroeste	0	0	0	0	0	0	122	122	122	173	225
14. Barcelona-Tarragona	28	28	28	29	29	29	29	29	29	102	102
15. Lérida-Reus-Tarragona	0	13	13	13	13	13	33	44	44	55	55
16. Córdoba-Málaga	0	0	0	0	0	0	38	38	38	209	209
17. Zamora-Orense-Vigo	0	0	0	0	0	0	0	88	90	90	90
18. Langreo	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
19. Total	672	866	1.163	1.935	2.388	2.679	3.484	3.820	4.372	5.002	5.108
20. Aumento anual		194	297	772	453	291	805	336	552	630	106

Para SA 12- Datos sobre ferrocarriles españoles: kilómetros de vía en explotación entre 1857 y 1867 (Fuente: A. Bahamonde y J. A. Martínez. (1994). *Historia de España. Siglo XIX*, p. 406. Cátedra).



Para SA 12. Evolución de la afiliación sindical en España, 1890-1925.

Anexo 5: Textos para comentar

"La revolución política, es decir, la expulsión de la dinastía y la restauración de las libertades públicas ha resuelto un problema específico de importancia capital, ¡quién lo duda!, pero no ha hecho más que plantear y enunciar aquellos otros problemas que han de transformar al Estado y la sociedad española hasta la raíz. Estos problemas, a mi corto entender, son principalmente tres: el problema de las autonomías locales, el problema social en su forma más urgente y aguda, que es la reforma de la propiedad, y este que llaman problema religioso y que es en rigor la implantación del laicismo de Estado con todas sus inevitables y rigurosas consecuencias. Ninguno de estos problemas los ha inventado la República (...). Cada una de estas cuestiones, señores diputados, tienen una premisa inexcusable, imborrable de la conciencia pública, y al venir aquí, al tomar hechura y contextura parlamentaria es cuando surge el problema político."

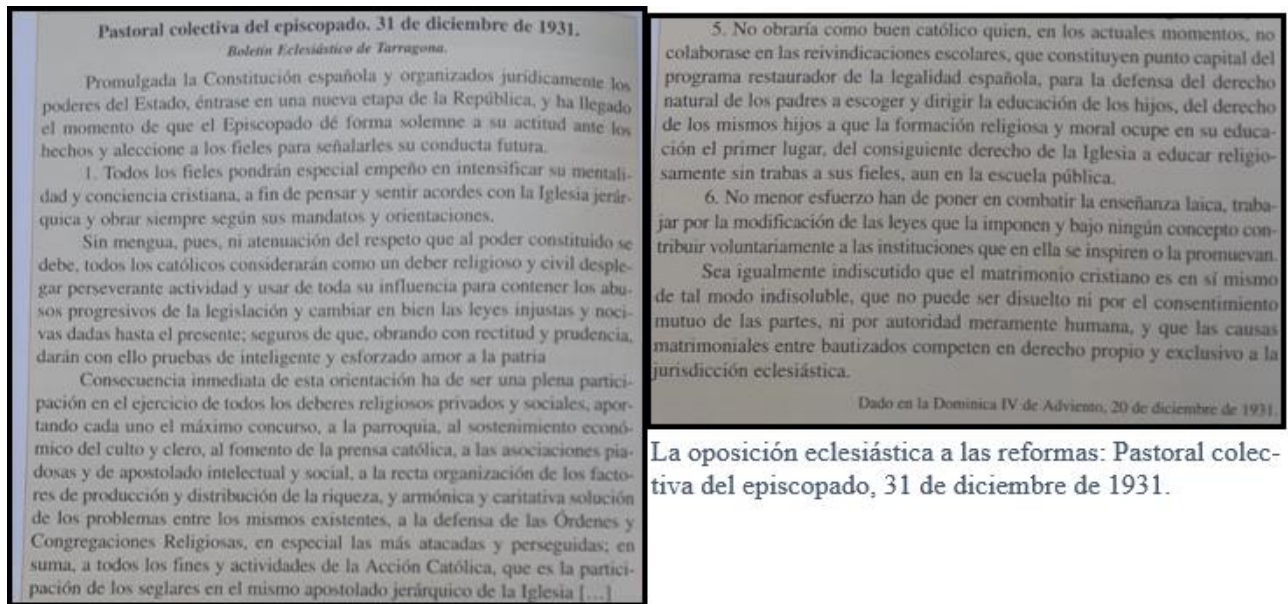
Manuel Azaña. Diario de Sesiones de las Cortes. 13 de octubre de 1931.

Fuente: <https://e-educativa.catedu.es/>.

"Hay, por último, un sector bien definido de las derechas españolas, en el cual me encuentro, y que sostiene que hay un problema fundamental o una serie de problemas fundamentales cuyas bases son: la defensa de la religión y principios espirituales; la defensa de la familia, amenazada de disolución; la de la propiedad, combatida por enemigos de ella; la defensa del orden social, que está a punto de quedarse en manos de la anarquía. (...) Mantenemos el programa de los principios fundamentales de la Religión, Patria, Familia, Propiedad, Orden y Trabajo."

José María Gil Robles, presidente de la CEDA (1932)

Fuente: <https://e-educativa.catedu.es/>



La oposición eclesiástica a las reformas: Pastoral colectiva del episcopado, 31 de diciembre de 1931.

Anexo 6: textos para la situación de aprendizaje 14:

A modo de resumen, Pío Moa quiso rebatir la idea de que la República llegó pacíficamente y con talante generoso, instaurando una democracia progresista y moderada, contra la que conspiró desde el primer momento la vieja oligarquía reaccionaria por temor a perder sus privilegios. En su opinión esta tesis ampliamente aceptada tiene un aire convincente pues se sustenta en hechos reales, si bien puntualizaba que «se trata de una colección de mixtificaciones o, si se quiere, “mitos”», escamoteándose algunos datos que prueban que los «conservadores, lejos de obstruir la instauración republicana, la facilitaron, y mantuvieron una moderación y legalismo mayoritarios, defendiendo la legalidad y la democracia frente a la insurrección armada izquierdista: los monárquicos y la Falange constituían grupos muy minoritarios, como probaron las elecciones de 1933, y luego las de 1936»⁵. La conclusión no es otra, según Pío Moa, que «en el alzamiento militar de julio del 36 no puede verse la culminación de una sorda subversión antirrepublicana desde el mismo nacimiento del régimen, sino una rebelón ante una situación juzgada insostenible no sólo por las derechas, sino también por políticos izquierdistas, empezando por Prieto»⁶. No hubo, añadía, peligro fascista real; pero del carácter revolucionario de las ideas y estrategias de las fuerzas principales no cabe duda alguna⁷. De este modo, Pío Moa invierte

y Dávila, Carlos, *La gran revancha: la deformada memoria histórica de Zapatero*, Madrid, Ediciones Temas de Hoy, 2006.

2. Moa, Pío, *Los mitos...*, p. 13.

3. *Ibidem*, p. 22.

4. *Ibidem*, p. 31.

5. *Ibidem*, p. 188.

6. *Ibidem*, pp. 188-189.

7. *Ibidem*, p. 189.

Para situación de aprendizaje 14, actividad 18. Texto sobre el revisionismo. (Fuente: Sevillano Calero, 2007, p. 184).

Esas insurrecciones contra la República española, graves alteraciones del orden reprimidas y ahogadas en sangre por las fuerzas armadas del Estado, hicieron más difícil su supervivencia y la del sistema parlamentario, pero no causaron su final ni mucho menos el inicio de una guerra civil. Después de octubre de 1934, el movimiento socialista intentó restablecer la actividad política democrática y vencer en las urnas, algo que consiguieron en febrero de 1936, junto con los republicanos y otras fuerzas de izquierda unidos en la coalición de Frente Popular. En los meses que siguieron a esas elecciones, la gente de orden se sintió más amenazada que nunca por el nuevo empuje de las organizaciones sindicales y de los conflictos sociales. Un sector importante del Ejército conspiró y no paró hasta derribar al régimen republicano. En febrero de 1936 hubo elecciones libres y democráticas; en julio de 1936, un golpe de Estado.

Para situación de aprendizaje 14, actividad 18. Interpretación historiográfica de J. Casanova (2014, p. 12).

Frente a las reformas republicanas, las posiciones antidemocráticas y autoritarias crecían a palmos entre los sectores más influyentes de la sociedad como los hombres de negocios, los industriales, los terratenientes, la Iglesia y el Ejército. Tras unos meses de desorganización inicial de las fuerzas de la derecha, el catolicismo político irrumpió como un vendaval en el escenario republicano. Ese estrecho vínculo entre religión y propiedad se manifestó en la movilización de cientos de miles de labradores católicos, de propietarios pobres y muy pobres, y en el control casi absoluto por parte de los terratenientes de organizaciones que se suponían creadas para mejorar los intereses de esos pequeños agricultores. En esa tarea, el dinero y el púlpito obraron milagros: el primero sirvió para financiar, entre otras cosas, una influyente red de prensa local y provincial; desde el segundo, el clero se encargó de unir, más que nunca, la defensa de la religión con la del orden y la propiedad.

Dominada por grandes terratenientes y profesionales urbanos, la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA), el primer partido político de masas de la historia de la derecha española, creado en febrero de 1933, se propuso defender la «civilización cristiana», combatir la legislación «sectaria» de la República y «revisar» la Constitución. Fue el partido más votado en las elecciones de noviembre de ese año y gobernó con los republicanos de centro de Alejandro Lerroux desde octubre de 1934 a diciembre del siguiente año. Durante ese tiempo, la CEDA no pudo cumplir su objetivo de rectificar a fondo el rumbo reformista y de revisar la República sobre bases corporativas. En las elecciones de febrero de 1936, las terceras y últimas que se celebraron durante la República, la coalición de izquierda del Frente Popular salió victoriosa y a partir de esa derrota, al no

lograr conquistar el poder por medios parlamentarios, la derecha católica y los fascistas coincidieron en buscar una solución de fuerza contra el Gobierno y la República.

Interpretación sobre las fuerzas opositoras a las reformas republicanas. Casanova, J. (2014). *España partida en dos* (pp. 10-11). Crítica.

conviene explicar: por que hubo una guerra civil en España.

Habría que comenzar por una afirmación obvia. Sin la sublevación militar de julio de 1936, no habría habido una guerra civil en España. Vista la historia de Europa de esos años, y la de las otras Repúblicas que no pudieron mantenerse como regímenes democráticos, lo normal es que la República española tampoco hubiera podido sobrevivir. Pero eso no lo sabremos nunca porque la sublevación militar tuvo la peculiaridad de provocar una fractura dentro del Ejército y de las fuerzas de seguridad. Y al hacerlo, abrió la posibilidad de que diferentes grupos armados compitieran por mantener el poder o por conquistarlo.

La Guerra Civil se produjo porque el golpe de Estado militar no consiguió de entrada su objetivo fundamental, apoderarse del poder y derribar al régimen republicano, y porque, al contrario de lo que ocurrió con otras Repúblicas del período, hubo una resistencia importante y amplia, militar y civil, frente al intento de imponer un sistema autoritario. Sin esa combinación de golpe de Estado, división de las fuerzas armadas y resistencia, nunca se habría producido una guerra civil.

La Guerra Civil fue, por consiguiente, producto de una sublevación militar que puede explicarse por la tradición intervencionista del Ejército en la política y por el lugar privilegiado que ocupaba dentro del Estado, cuestionado por la legislación republicana, frente a la cual reaccionó. Ese golpe militar encontró

resistencia porque la sociedad española de 1936 no era la de 1923, cuando la sublevación de septiembre de ese año del general Miguel Primo de Rivera se había visto favorecida por la abstención general del Ejército, la debilidad del Gobierno, la pasividad de la opinión pública, que no resistió, y, sobre todo, por el consentimiento del rey Alfonso XIII.

En 1936 había en España una República, cuyas leyes y actuaciones habían abierto la posibilidad histórica de solucionar problemas irresueltos, pero habían encontrado también, y provocado, importantes factores de inestabilidad, frente a los que sus gobiernos no supieron, o no pudieron, poner en marcha los recursos apropiados para contrarrestarlos. Frente a un nivel de movilización política y social tan amplio como el inaugurado y creado por el régimen republicano, el golpe de Estado no podía acabar, como tantas veces en la historia de España, en una mera vuelta al orden perdido, apoyado en los valores tradicionales. Si se quería echar la República abajo, se necesitaba una nueva versión, violenta, antidemocrática y antisocialista, creada ya por el fascismo en otros lugares de Europa, que cerrara la crisis y restaurara, tapándolas de verdad, todas las fracturas abiertas, o agrandadas, por la experiencia republicana.

Interpretación historiográfica de J. Casanova (2014, pp. 13-14), sobre el comienzo de la guerra civil.

Anexo 7. Rúbricas y lista de evaluación

Rúbrica de evaluación y autoevaluación para trabajos en equipo:

Aspectos	Excelente	Muy bien	Aceptable	Insuficiente
Participación equitativa y ayuda mutua	Todos colaboran de forma activa con propuestas de trabajo y ayuda a los compañeros	Casi todas las personas lo han hecho	La mitad de las personas o menos lo han hecho	Solamente una persona ha colaborado de forma activa y ayudando a los demás
Capacidad de acuerdo	Siempre se tomaron decisiones consensuadas	Casi siempre se tomaron decisiones consensuadas	En alguna ocasión se tomaron decisiones consensuadas	Las decisiones no se tomaron de manera consensuada
Distribución de tareas	La distribución de tareas se ha basado siempre en las habilidades y preferencias de cada persona y han logrado trabajar simultáneamente	Casi siempre ha estado basada en las habilidades y preferencias de cada cual.	Solo en alguna ocasión se tuvieron en cuenta las habilidades y preferencias de cada persona y algunas veces lograban trabajar simultáneamente.	No lograron trabajar simultáneamente debido a la mala distribución de tareas.
Responsabilidades	Cada miembro del grupo ha asumido sus tareas responsablemente	Casi todos asumieron sus tareas con responsabilidad	Solo algunos asumieron sus responsabilidades con las tareas asignadas	Ninguno asumió sus tareas con responsabilidad

Rúbrica de evaluación de portafolio:

Aspectos	Excelente	Muy Bien	Aceptable	Insuficiente
Presentación	Respetar márgenes y está limpio. Hay claridad, incluye imágenes con textos explicativos en lugar adecuado y enlaces pertinentes	Casi siempre respeta márgenes y limpieza. Casi siempre incluye explicaciones de imágenes y enlaces pertinentes	Los márgenes se pasan con frecuencia y no siempre está limpio. Las imágenes y sus explicaciones no están siempre en lugar correcto	No respeta márgenes ni limpieza y no hay relación entre imágenes, explicaciones y enlaces.
Contenido	Contiene todas las actividades	Solamente faltan entre 1 y 3 actividades sin justificar	Faltan más de 3 actividades sin justificar	Contiene muy pocas actividades realizadas
Realización, correcciones y orden	Contiene todos los apartados necesarios de cada actividad y es ordenado en su presentación.	Las actividades contienen caso todos los apartados necesarios y casi siempre están bien ordenados	Existen varias actividades que no contienen todos los apartados necesarios y el orden de los mismos no es bueno	Casi ninguna actividad contiene los apartados necesarios y están desordenados
Ortografía	Contiene menos de 3 faltas de ortografía	Contiene alguna falta de ortografía en cada página	Contiene más de 3 faltas de ortografía distintas.	Contiene faltas de ortografía constantemente
Expresión escrita	Se expresa con un lenguaje bien articulado y muy claro	Se expresa con un lenguaje articulado y claro	Muestra algunas dificultades para articular el lenguaje y no siempre es claro	Se expresa sin articular correctamente el lenguaje y no resulta claro

Rúbrica para coevaluar exposiciones orales:

ASPECTOS	EXCELENTE	MUY BIEN	ACEPTABLE	INSUFICIENTE
Estructura: Estaba estructurada facilitando la comprensión	Todos los argumentos están organizados sobre una idea principal y se presentan de forma clara	Casi todos los argumentos se organizan lógicamente sobre una idea principal	Los argumentos aparecen aislados, sin conexión a una idea	Mal estructurado y difícil de entender
Contenido	Es clara y precisa, con análisis profundos y adecuados a la temática	Se presentan diferentes temas	Ideas correctas pero incompletas	Ideas muy simples y sin profundidad alguna
Comunicación	Uso de un lenguaje claro, conciso y articulado	Uso de un lenguaje claro, sin excesiva precisión y articulado	Lenguaje adecuado, sin excesiva precisión.	Uso de un lenguaje poco claro o no adecuado, y sin articular correctamente
Recursos empleados	Interesantes y atractivos, excelente soporte a la presentación	Adecuados, ayudan a entender la presentación	Adecuados, aunque mal utilizados	Pocos o no adecuados a los contenidos presentados.
Equipo y organización	Muestra muy buena planificación y trabajo en grupo.	Muestran todos conocer la presentación global.	Muestra cierta planificación y organización	Exceso de individualismo en la presentación.

Lista de control para evaluar la participación en debates y puesta en común de la información y el conocimiento:

Nombre	Formula preguntas pertinentes	Interviene y respeta a los participantes	Argumenta sus ideas	Es capaz de cambiar de opinión	No participa	Emplea términos y conceptos históricos	Usa un lenguaje adecuado	Se expresa con corrección y respeto a los demás
Alumno 1								
Alumno 2								