



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

Programación didáctica para 4º de la ESO.

Causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.

El Holocausto.

Alumno: Miguel López Rubio. 77580883C

Tutora: M^a Montserrat León Guerrero

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

Curso: 2023-2024.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	1
II. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	1
1. Introducción: conceptualización y características de la materia.....	2
2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje.....	7
3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje.....	11
4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.	24
5. Metodología didáctica.	26
6. Recursos didácticos de desarrollo curricular.	30
7. Actividades extraescolares y complementarias.	38
8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)	41
9. Medidas que promueven el hábito de la lectura.	43
10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje.....	46
11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica.	50
III. DESARROLLO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	52
1. Presentación.....	52
2. Fundamentación curricular.	53
3. Desarrollo de las sesiones.....	62
4. Metodología y recursos.	69
5. Evaluación del alumno.	73
6. Evaluación de la unidad temporal de programación.	76
IV. CONCLUSIONES.....	80
V. BIBLIOGRAFÍA.	83
VI. ANEXOS.	85

Resumen.

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) propone una programación didáctica para 4º de la ESO, en la que se trabaja con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. instaurada en el año 2020, así como con el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. El trabajo se divide en dos bloques bien diferenciados, siendo el primero la programación anual para el nivel educativo de 4º de la ESO, y el segundo el desarrollo de una situación de aprendizaje, en este caso "Causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. El Holocausto.". En ella, el alumnado debe realizar varias actividades que le ayuden en su proceso de aprendizaje, teniendo la capacidad de realizar como producto final un álbum digital de fotografía en el que los alumnos, en agrupaciones de 4, mediante fotografías y un pequeño cuerpo de texto junto a cada una de ellas, deben relatar las causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, así como el Holocausto.

Palabras clave.

Programación didáctica, Segunda Guerra Mundial, aprendizaje activo, álbum digital.

Abstract.

This Final Work of Master (TFM) proposes a didactic program for 4th ESO, which works with the Organic Law 3/2020, of 29 December, which modifies the Organic Law 2/2006, of 3 May, of Education. established in 2020, as well as with Decree 39/2022 of 29 September, which establishes the ordering and curriculum of compulsory secondary education in the Community of Castile and León. The work is divided into two distinct blocks, the first being the annual programming for the educational level of 4th ESO, and the second the development of a learning situation, in this case "Causes, development and consequences of the Second World War. The Holocaust.". In it, students must make as a final product a digital photo album in which students in groups of 4, through photographs and a small body of text next to each of them, must relate the causes, development and consequences of the Second World War, as well as the Holocaust.

Keywords.

Teaching program, World War II, active learning, digital album.

I. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Máster, de aquí en adelante TFM, se lleva a cabo una programación didáctica anual de la asignatura de Geografía e Historia para el curso académico 2024-2025 en un alumnado de la comunidad de Castilla y León, enfocada en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. A lo largo del TFM se desarrollará tanto la programación anual, como más concretamente la unidad didáctica "Causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. El Holocausto" en conformidad a los elementos exigidos por la ley. En este Trabajo de Fin de Máster hemos de sintetizar y plasmar los conocimientos y habilidades obtenidas y desarrolladas a lo largo del curso, reflejando el uso de contenidos, metodologías, herramientas legales, evaluación, etc., de las que hemos sido dotados.

La programación docente se desarrolla dentro del marco legislativo de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que impulsa el aprendizaje competencial. Por tanto, esta se lleva a cabo a través de metodologías activas como son el aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, por TICS, por descubrimiento, o gamificación.

El TFM se compone de varios apartados, siendo los dos grandes bloques la programación anual y el desarrollo de la unidad modelo. En la programación anual se realiza un análisis de las características de la materia y el alumnado de la asignatura de Geografía e Historia, los elementos curriculares que forman la programación anual, siendo estos las diferentes unidades que la conforman y su temporalización, los contenidos y criterios de cada situación de aprendizaje, los elementos transversales, la metodología y recursos utilizados, las actividades extraescolares, medidas DUA, medidas que promueven el hábito lector, y el proceso de evaluación. Es en el bloque de la unidad modelo donde nos centraremos en el desarrollo de la situación de aprendizaje 12 con el período histórico de la Segunda Guerra Mundial para desarrollar los elementos que forman este bloque.

II. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

En este punto de nuestro TFM realizamos el desarrollo de la programación didáctica de todo el curso, incluyéndose la conceptualización y características de la materia, la secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje, el desarrollo de los

contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje, los contenidos de carácter transversal que se trabajan desde la materia, metodología didáctica, recursos didácticos de desarrollo curricular, actividades extraescolares y complementarias, las medidas de atención a la diversidad (DUA), medidas que promueven el hábito de la lectura, estrategias e instrumento para la evaluación del aprendizaje, y el procedimiento de evaluación de la programación didáctica.

1. Introducción: conceptualización y características de la materia.

Como se ha mencionado anteriormente en la introducción, la programación didáctica elaborada en este TFM ha sido diseñada para su aplicación en 4º ESO, en un centro de Castilla y León en el curso académico 2024-2025. La enseñanza en la ESO, donde se sitúa nuestro curso, está regulada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre; el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas en Educación Secundaria Obligatoria; y el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el cual se establece la ordenación y el currículo de la ESO en Castilla y León.

Atendiendo al Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, la materia de Geografía e Historia en el nivel educativo de cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria es primordial tanto para aumentar la capacidad de análisis del alumno como para mejorar su percepción en una realidad que es cambiante y diversa. Que los alumnos desarrollen la comprensión de su devenir a través del tiempo y el análisis del cambio como resultado de la acción humana provoca que se de pie a que desarrolle el conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea. También favorecerá el desarrollo del compromiso social y la interacción del alumno con el entorno y la comprensión de las relaciones que se establecen en la búsqueda del fin de la igualdad de género, de la pobreza, y la redistribución de las desigualdades. Se trata de una etapa educativa fundamental para asimilar la importancia de la sostenibilidad desde múltiples aspectos como la energía no contaminante, la emergencia climática, la producción y el consumo responsable, el saneamiento y la protección de la vida submarina.

Respecto a los objetivos de etapa, los explicitados en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el cual se establece la ordenación y el currículo de la ESO en Castilla y León para la asignatura de Geografía e Historia en Castilla y León, La materia Geografía e Historia permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria

obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

La materia contribuye notablemente a implementar las capacidades que les permitan vivir en una sociedad plural y democrática, para lo cual es primordial el conocimiento de los derechos y deberes, la tolerancia y la solidaridad. Trabajar en equipo, educar en igualdad, rechazar toda forma de discriminación y erradicar la violencia sexista son propósitos fundamentales e ineludibles.

El correcto encuadramiento y uso de las fuentes de información, la precisión científica en el manejo del lenguaje histórico, la capacidad para explicar la pluralidad de causas de los fenómenos y deducir las consecuencias constituyen un aporte esencial para conocer los aspectos básicos de la nuestra historia y valorar la inmensa riqueza de nuestro patrimonio artístico y cultural.

La toma de decisiones, asumir responsabilidades, aceptar y conocer el respeto por el otro, los hábitos de vida saludables y el respeto al medio ambiente son una finalidad en sí mismas, que a su vez potencian el espíritu emprendedor del ser humano y la iniciativa personal.

La Geografía e Historia posibilita la comprensión de diferentes tipos de textos desde un enfoque pluridisciplinar que contribuye a la adecuada ortografía, orden y claridad en las exposiciones, así como a la capacidad de síntesis y relación.

En definitiva, la consecución de unos objetivos que les permitan desarrollar unas capacidades encaminadas a poder valorar su entorno desde el punto de vista de la riqueza artística y material.

En base al Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el cual se establece la ordenación y el currículo de la ESO en Castilla y León para la asignatura de Geografía e Historia en Castilla y León, y centrándonos en los objetivos de etapa, estoy de acuerdo con todos y cada uno de ellos, aunque es cierto que me gustaría añadir que, para mí, una de las características más importantes de la materia y en la que no se hace mucho hincapié es el desarrollo del espíritu crítico. Bajo mi punto de vista la materia de Geografía e Historia debe dotar al alumno de pensamiento crítico que le permita por sí mismo vislumbrar entre lo real y lo ficticio, tener un pensamiento propio tanto sobre los hechos estudiados como los sucesos que ocurran en la actualidad, argumentando de forma correcta y respetuosa sobre sus pensamientos o creencias. Añadir en esta dirección el desarrollo de destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, precisamente con el espíritu crítico del que venimos haciendo mención, tener una

preparación en el campo de las tecnologías, de la información y la comunicación para formar una opinión propia sobre las distintas informaciones que a ellos lleguen tanto en la etapa de Secundaria y Bachillerato como a lo largo de su vida.

Por todo lo expuesto, mis objetivos didácticos del curso son:

- Asumir responsablemente sus tareas y deberes.
- Conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos.
- Desarrollar la capacidad de argumentar de forma comprensiva y respetuosa sobre sus conocimientos o creencias.
- Desarrollar un pensamiento propio sobre los hechos del pasado, pero también sobre los que ocurren en la actualidad y que tienen que hacer frente día a día.
- Desarrollo de competencias básicas en el manejo de fuentes de información para discernir entre lo real y lo falso.
- Ejercitar el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- Valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

- **Tipo de alumnado.**

El alumnado hacia el que va enfocada esta programación didáctica es, como hemos mencionado anteriormente, de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. La asignatura de Geografía e Historia se incluye dentro del bloque de asignaturas troncales de la Educación Secundaria Obligatoria, impartándose dentro de los cuatro cursos de esta etapa educativa.

Esta materia permite al alumnado acercarse al conocimiento del pasado y del espacio habitado por los seres humanos. Una materia que, desde ese punto, contribuye a la comprensión por parte de los estudiantes de la organización y sociedad actual, de la realidad en la que viven. Desde esta asignatura los más jóvenes se acercan a los retos sociales actuales, a sus causas y consecuencias desde una valoración crítica. Es una materia, por tanto, que apuesta por el aprendizaje significativo y ayuda a configurar el perfil competencial de salida de la Secundaria.

Se ha de tener en cuenta las características propias del alumnado de Secundaria, una etapa de cambios físicos, psicológicos y cognitivos, un momento de transformación hacia la adultez. Atendiendo a las habilidades cognitivas, es en la adolescencia donde los estudiantes comienzan a desarrollar el pensamiento formal o abstracto, tan necesario para la materia histórica y geográfica. Estas características cognitivas no consiguen superar en muchas ocasiones las grandes dificultades que presentan los estudiantes a la hora de enfrentarse al pensamiento y razonamiento histórico. Los estudiantes ven a la materia histórica como una que “no necesita comprensión, solo memorización”, pero es realmente la faceta de ciencia social la que más dificultades impone sobre los alumnos debido a la cantidad de habilidades cognitivas abstractas que se deben poner en marcha para alcanzar el razonamiento histórico.

Por norma general, el interés de los alumnos hacia la asignatura está vinculado en gran medida por la metodología y evaluación que el docente practique. Es decir, siempre que el docente haga uso de metodologías que se adapten y aprovechen al máximo el potencial del alumno, el interés de los discentes se verá en aumento casi con total seguridad, por lo que la figura del profesor es fundamental. Es una realidad que hoy día sigue estando presente en muchas aulas españolas el empleo de las metodologías tradicionales, siendo por ello que nosotros como presentes y futuros docentes tenemos una importancia fundamental para revertir esta situación. (Fuentes Moreno, 2004).

Hemos de añadir también las dificultades que presentan los alumnos de secundaria hacia el aprendizaje de las Ciencias Sociales, que se muestran de diversa manera dependiendo del estudiante y siendo por ello que en ocasiones las medidas que se toman no surten efecto en la totalidad del grupo.

En la línea de lo comentado anteriormente, como dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales podemos añadir los factores personales, dividiéndolos en factores cognitivos que dependen de la capacidad de atención, aprendizaje y memorización del alumno, y por otro lado los factores afectivo-motivacionales en los que incluimos el interés y la motivación del alumno por aprender. (Liceras, 2000). También los factores de índole pedagógica, que engloban la incoherencia que se produce en ocasiones entre lo que al alumno le interesa y lo que se establece en el currículo, siendo tarea de los docentes transformar ese saber científico haciéndolo apto para ser enseñado en las aulas. Añadir los errores conceptuales que experimentan los alumnos, que se producen debido

a que las Ciencias Sociales trabajan con conceptos abstractos de difícil comprensión para el alumno. (Benejam, P. y Pagès, J., 1997).

A las problemáticas anteriores hemos de sumar el gran uso que se ha hecho de la memoria no comprensiva hasta hace relativamente poco en las aulas, en las que prácticamente se transmitía el conocimiento de forma cerrada para su memorización. Sin embargo, precisamente este cambio de tendencia en los últimos años también supone un problema para el alumnado, ya que anteriormente estaban acostumbrados a la mera memorización de manera general, y ahora en cambio lo que se les exige es un cambio de la descripción a la explicación de procesos, teniendo los discentes que realizar grandes esfuerzos para llevar esta tarea a cabo de forma efectiva. Otros factores son la naturaleza del conocimiento social, es decir, lo que se enseña debe ir relacionado con la realidad, con la situación que vive el alumnado, de manera que cuando esto no se da pierde la utilidad para el discente. (Carretero, 1997).

Centrándonos en las dificultades del aprendizaje de la Historia, es una ciencia que supone el análisis, explicación y conocimiento de un todo social pasado y complicado, un entramado complejo y dinámico en el que los hechos están entrelazados. Es por ello que para que el alumno comprenda los fenómenos históricos debe tener un dominio de conocimientos amplio sobre conocimientos muy abstractos y tener una capacidad de análisis de variables y relaciones que son difíciles de aislar, algo para nada sencillo. (Prats, 1998).

Otra de las dificultades que presenta el estudio de la historia es la imposibilidad de reproducir hechos concretos del pasado hoy día. Por tanto, el aprendizaje por descubrimiento que resulta tan efectiva en otras materias, en lugar de producirse observando cómo ocurrieron determinados hechos, este aprendizaje se lleva a cabo a través del estudio de fuentes, de vestigios del pasado que en ocasiones ofrecen informaciones sesgadas e incluso de difícil comprensión. (Prats, 1998).

Cuando se pregunta a alumnos de 4º de la ESO, Bachillerato, o de la Universidad por un acontecimiento histórico concreto, las respuestas entre ellos resultan bastante similares, ya que casi ninguno incorpora rigor histórico en sus explicaciones e inclina estas hacia lo personalista. Esto nos evidencia las grandes dificultades que tienen los alumnos para aprender la historia debido a que esta forma parte del contexto social y cultural en el que el alumno se encuentra, jugando un papel decisivo en su concepción sobre la materia.

Por otro lado, también tenemos que hacer mención al gran nivel de abstracción y complejidad de la que tienen que hacer gala los alumnos para comprender la ciencia histórica, lo que complica su correcta comprensión e interpretación. (Prats, 2000).

Al ser la naturaleza de la historia la de una ciencia social, su comprensión supone el conocimiento, explicación y análisis de un todo social muy complejo en el que los fenómenos están entrelazados. Por tanto, para su entendimiento el alumno ha de usar el análisis de variables y relaciones difícilmente aislables, debiendo poner en marcha el uso del pensamiento abstracto formal al máximo, algo que resulta complicado para ellos. Otras dificultades que hemos de apuntar es la imposibilidad que presenta la materia para reproducir hechos concretos, el aprendizaje de conceptos históricos que en muchas ocasiones se da por sabido por parte del docente, el dominio del tema del tiempo y las concepciones temporales que en repetidas situaciones no terminan de ser claras para los discentes, así como, por último, la causalidad y multicausalidad en la explicación histórica. (Prats, 2000).

2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje.

Para la realización de la temporalización y cronograma, nos hemos basado en el calendario escolar establecido para el curso 2024-2025 de los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.

Se fija el inicio de la actividad escolar el lunes 2 de septiembre de 2024, prolongándose hasta el lunes 30 de junio de 2025, para la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Sin embargo, el período lectivo de clases será desde el jueves 12 de septiembre de 2024 hasta el lunes 23 de junio de 2025.

Primer trimestre

Comenzará el día 13 de septiembre, y finalizará el 20 de diciembre. Se cursarán siete situaciones de aprendizaje, siendo estas:

1. Conociendo los métodos de trabajo históricos. (4 sesiones).
2. La Europa del siglo XVIII. Del Antiguo Régimen a la Ilustración. (3 sesiones).
3. Las Revoluciones Atlánticas. Estados Unidos y Francia. (8 sesiones).
4. El despertar de Europa. (8 sesiones).
5. Los protagonistas de la nueva era industrial. (5 sesiones).

6. La manifestación de la Historia en el arte del siglo XIX. (4 sesiones).
7. De Isabel II al Reformismo. (5 sesiones).

Segundo trimestre.

El comienzo de la impartición de clases de Historia se produce el 8 de enero, y el final de las mismas el 11 de abril. Durante el transcurso de este se cursarán seis situaciones de aprendizaje, siendo estas:

8. Ocaso de los Imperios y descolonización. (6 sesiones).
9. La Gran Guerra. (6 sesiones).
10. La Revolución que cambió Rusia... y el mundo. (5 sesiones).
11. Período de Entreguerras. (4 sesiones).
12. La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El Holocausto. (10 sesiones).
13. La Guerra Fría. (5 sesiones).

Tercer trimestre.

El último trimestre de la asignatura dará comienzo el día 25 de abril, y finalizará el 23 de junio. Se desarrollarán en este último trimestre tres situaciones de aprendizaje, que son:

14. La Guerra Civil Española. (8 sesiones).
15. Del franquismo al comienzo de una España nueva. (7 sesiones).
16. ¿Qué han sentido los españoles desde el año 1978? (6 sesiones).

Cronograma curso 24/25

Días	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
Septiembre													SA 1			SA 1		SA 1		SA 1			SA 2		SA 2		SA 2				SA 3
Octubre		SA 3		SA 3			SA 3		SA 3		SA 3			SA 3		SA 3		PE			SA 4		SA 4		SA 4			SA 4		SA 4	
Noviembre				SA 4		SA 4		SA 4			SA 5		SA 5		SA 5		SA 5		SA 5		SA 5		PE			SA 6		SA 6		SA 6	
Diciembre		SA 6		SA 7							SA 7		SA 7			SA 7		SA 7		PE											
Enero								SA 8		Re 1			SA 8		SA 8		SA 8				SA 8		SA 8		SA 9			SA 9		SA 9	
Febrero			SA 9		SA 9		PE			SA 10		SA 10		SA 10		SA 10		SA 10		SA 10		SA 11			SA 11		SA 11		SA 11		
Marzo					PE		SA 12			SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 12		SA 13	
Abril		SA 13		SA 13			SA 13		SA 13		PE															SA 14			Re 2		SA 14
Mayo					SA 14		SA 14		SA 14			SA 14		SA 14		SA 14				SA 15		SA 15		SA 15			SA 15		SA 15		
Junio		SA 15		PE		SA 16			SA 16		SA 16		SA 16			SA 16		SA 16		PE				Re F							

Leyenda:

Prueba escrita. PE.

Recuperaciones, Re.

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																						

Legenda:

- 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)

Calendario escolar 2024-2025 Castilla y León. Extraído de:
<https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/calendario-escolar-2024-2025>.

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

Título de la situación de aprendizaje.	Reto. Pregunta desencadenante, contexto motivador.	Producto final.
SA 1. Conociendo los métodos de trabajo históricos.	¿Cómo puedes aprender a trabajar la Historia?	Póster, en grupos de 3, en el que se expliquen las herramientas/procedimientos que han seguido para analizar las distintas fuentes y herramientas de la historia.
SA 2. La Europa del siglo XVIII. Del Antiguo Régimen a la Ilustración.	¿Cómo fue el cambio del Antiguo Régimen a la Ilustración en Europa?	Mural, en grupos de 3, que refleje a través de las actividades realizadas el proceso de cambio del Antiguo Régimen a la Ilustración.
SA 3. Las revoluciones atlánticas. Estados Unidos y Francia.	¿Puedes ser un comunicador de la Independencia de Estados Unidos y la Revolución Francesa?	Elaboración de una webquest, en grupos de 3, en la que se plasme cómo fue el proceso de Independencia de Estados Unidos y la Revolución Francesa, reflejando las causas, desarrollo, y consecuencias de estas.
SA 4. El despertar de Europa.	¿Podrías convertirte en un líder liberal del siglo XIX?	Elaboración, en grupos de 3, de un discurso/declaración de derechos en el siglo XIX simulando ser el líder de un movimiento liberal. Los alumnos deberán elegir entre ser un liberal de 1820, 1830 o 1848.
SA 5. Los protagonistas de la nueva era industrial.	Si los teóricos políticos de la Revolución Industrial tuvieran redes sociales, ¿qué publicarían?	Creación de diversos perfiles en Instagram en el que, en grupos 3, los alumnos reflejen las características de los líderes y de las teorías políticas que surgieron durante y tras la Revolución Industrial; como por ejemplo Karl Marx, Mijaíl Bakunin, así como sus teorías, el Marxismo y Anarquismo.
SA 6. La manifestación de la historia en el arte del siglo XIX.	Conviértete en un artista del siglo XIX.	Los alumnos han de llevar a cabo, individualmente, la recreación de una de las cinco obras del siglo XIX dadas a elegir por el profesor. Tras ello, los alumnos deben subir esa imagen a un foro creado por el propio docente. Una vez subidas

		al foro, cada alumno ha de comentar las obras de cinco compañeros siguiendo el guión elaborado por el profesor.
SA 7. De Isabel II al Reformismo.	Nos convertimos en periodistas de la segunda mitad del siglo XIX.	Elaboración de un periódico en el que, en grupos de 3, plasmen la realidad de España desde el reinado de Isabel II al Reformismo, reflejando los contenidos trabajados durante la situación de aprendizaje.
SA 8. Ocaso de los Imperios y proceso de descolonización.	¿Siguen estando el colonialismo presente entre nosotros?	Infografía en la que los alumnos, en grupos de 3, comparen los procesos de colonización y descolonización, reflejando si la descolonización es un proceso acabado o si incluso hoy día se sienten sus efectos.
SA 9. La Gran Guerra.	Conoce los acontecimientos militares y civiles de la Primera Guerra Mundial.	Elaboración de un diario, en grupos de 4, en el que los alumnos reflejen la vida de un soldado del Bando Aliado, así como otro de un soldado de la Triple Alianza durante el transcurso de la Primera Guerra Mundial. Posteriormente, todos los grupos han de exponerlo en el aula.
SA 10. La Revolución que cambió Rusia... y el mundo.	Conoce la Revolución que cambió Europa.	Realización de un tríptico en el que, en grupos de 3, los discentes reflejen las causas, desarrollo y consecuencias de la Revolución Rusa, a modo recopilatorio de lo trabajado en las actividades durante la situación de aprendizaje.
SA 11. Período de entreguerras.	Conozcamos lo que pasó entre las dos guerras mundiales.	Infografía, en grupos de 3, en la que se refleje el proceso del ascenso de los fascismos y sus características más importantes.
SA 12. La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El Holocausto.	Vamos a elaborar un álbum de fotografía sobre la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto.	Álbum de fotografía digital sobre la II Guerra Mundial. Los alumnos, en grupos de 4, mediante fotografías y un pequeño cuerpo de texto junto a cada una de ellas, deben relatar tanto las causas como el desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, así como el Holocausto.

SA 13. La Guerra Fría.	¿Te gustaría ser un espía durante la Guerra Fría?	Infografía, llevada a cabo en grupos de 3, sobre las operaciones y sucesos que llevaron a cabo Estados Unidos y la URSS junto a sus aliados durante la Guerra Fría.
SA 14. La Guerra Civil Española.	Vamos a adentrarnos en la guerra que enfrentó hermanos.	Elaboración de un cómic, en grupos de 3, en el que los alumnos cuenten el desarrollo de la Guerra Civil española, incluyendo el principio, desarrollo y final de esta.
SA 15. Del franquismo al comienzo de una España nueva.	¿Quieres saber qué ocurrió en el paso del Franquismo a la Transición en España?	Podcast, en grupos de 5, en el que se traten los aspectos más importantes desde la dictadura franquista a la Transición Española.
SA 16. ¿Qué han sentido los españoles desde el año 1978?	Vamos a conocer la España en la que vivieron tus padres y abuelos.	Llevar a cabo un diario, en grupos de 8, en el que plasmen la vida de una persona relatando los hechos más importantes desde el año 1978 a 2024. Cada agrupamiento se encarga de un grupo de edad, bien la niñez (0-12 años), juventud (12-24)-, o adultez (a partir de los 25), elaborando tanto un diario de un personaje masculino como de un personaje femenino, contrastándolos.

Tabla de contenidos por situaciones de aprendizaje.

Contenidos Bloque A. Retos del mundo actual.	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7	SA8	SA9	SA10	SA11	SA12	SA13	SA14	SA15	SA16
Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico y artístico.																
Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.																
Geopolítica y principales conflictos en el presente. Genocidios y crímenes contra la humanidad. Guerras, terrorismo y otras formas de violencia política. Alianzas e instituciones internacionales, mediación y misiones de paz. Injerencia humanitaria y Justicia Universal.																
Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.																

<p>Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas. Historia y reconocimiento del pueblo gitano y otras minorías étnicas de nuestro país. Nuevas formas de identificación cultural.</p>																
<p>Contenidos Bloque B. Sociedades y territorios.</p>	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7	SA8	SA9	SA10	SA11	SA12	SA13	SA14	SA15	SA16
<p>Métodos de investigación en el ámbito de la Historia. Metodologías del pensamiento histórico. Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Contraste entre interpretaciones de historiadores. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente.</p>																

<p>Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente.</p>																				
<p>La crisis ideológica, social y política del Antiguo Régimen.</p>																				
<p>El nacimiento de Estados Unidos. La Revolución Francesa.</p>																				
<p>El Imperio Napoleónico. La Guerra de Independencia española y la constitución de 1812. El sistema de la Restauración como resistencia al cambio: el Congreso de Viena. Las revoluciones liberales del siglo XIX. El desarrollo de los movimientos nacionalistas. La unificación italiana y alemana.</p>																				

<p>Causas y proceso de la revolución industrial; Consecuencias económicas, sociales y políticas de la revolución industrial.</p> <p>Los movimientos por la igualdad: el movimiento obrero y su crítica a los excesos del capitalismo. Socialismo, anarquismo e internacionales. La acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género.</p>																
<p>Manifestaciones artísticas del siglo XIX como consecuencia de los cambios científicos, tecnológicos y la nueva sensibilidad social.</p>																
<p>Evolución y adaptación de los sistemas liberales y del constitucionalismo en España: del reinado de Isabel II a la Restauración.</p>																
<p>El imperialismo colonial y los conflictos de la descolonización.</p>																

<p>La Primera Guerra Mundial y la Organización de la paz.</p>																		
<p>Las revoluciones rusas.</p>																		
<p>La evolución del sistema capitalista: crisis del período de entreguerras. El ascenso de los totalitarismos: fascismo y nazismo.</p>																		
<p>Causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. El Holocausto.</p>																		

<p>Guerra Fría y política de bloques</p>																	
<p>Del proyecto reformista republicano a la Guerra Civil española.</p>																	
<p>. La dictadura franquista. Fundamentos de la España contemporánea: la transición a la España democrática y la constitución de 1978.</p>																	
<p>Experiencias históricas dolorosas del pasado reciente y reconocimiento y reparación a las víctimas de la violencia. Ciudadanía europea. Contextualización y explicación de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales en la formación de una identidad multicultural compartida</p>																	

Contenidos Bloque C. Compromiso cívico, local y global.	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7	SA8	SA9	SA10	SA11	SA12	SA13	SA14	SA15	SA16
Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.																
Ciudadanía ética y digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la información.																
Compromiso cívico y participación ciudadana. Reconocimiento a las víctimas de la Guerra Civil y de la dictadura franquista, y a sus familias Mediación y gestión pacífica de conflictos y apoyo a las víctimas de la violencia y del terrorismo (ETA, Grapo, ...).																
Servicio a la comunidad. La corresponsabilidad en los cuidados. Las relaciones intergeneracionales. La responsabilidad colectiva e individual. El asociacionismo y el voluntariado. Entornos y redes sociales.																

<p>Cohesión social e integración. Medidas y acciones en favor de la igualdad y la plena inclusión. La igualdad real de mujeres y hombres. La lucha contra la discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. La conquista de derechos en las sociedades democráticas contemporáneas.</p>																		
<p>Las instituciones del Estado que garantizan la seguridad integral y la convivencia social. Los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad y la cooperación internacional.</p>																		
<p>Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.</p>																		
<p>El patrimonio como bien y como recurso. Puesta en valor, difusión y gestión de la riqueza patrimonial.</p>																		

Tabla de criterios por situaciones de aprendizaje.

Contenidos	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6	SA 7	SA 8	SA 9	SA 10	SA 11	SA 12	SA 13	SA 14	SA 15	SA 16
Competencia específica 1.																
1.1 - "Elaborar contenidos propios en distintos formatos..."	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.2 "Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos..."	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.3 "Transferir adecuadamente la información..."	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Competencia específica 2.																
2.1 "Generar y aplicar productos originales..."	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2.2 "Producir y expresar juicios y argumentos personales..."	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Competencia específica 3.																
3.1 "Utilizar secuencias cronológicas complejas..."	X	X	X	X				X	X		X	X			X	X
3.2 "Analizar procesos de cambio histórico..."		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Competencia específica 5.																
5.1 "Conocer, valorar y ejercitar responsabilidades..."					X				X			X		X	X	X
5.2 "Reconocer movimientos y causas..."			X	X	X			X		X						X
Competencia específica 6.																
6.1 "Rechazar actitudes discriminatorias..."											X	X			X	X
Competencia específica 7.																
7.1 "Reconocer los rasgos que van conformando..."			X	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X
7.2 "Conocer y contribuir a conservar el patrimonio..."						X									X	X
Competencia específica 8.																
8.1 "Reconocer las iniciativas de la sociedad civil..."																X
Competencia específica 9.																
9.1 "Interpretar y explicar de forma argumentada..."		X		X	X	X			X		X					
9.2 "Fomentar y contribuir a la consecución de un mundo más seguro..."																X

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

En nuestra programación docente para 4º de la ESO, a lo largo del curso y a través de las diversas situaciones de aprendizaje, se tratarán todos los contenidos transversales recogidos en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, del BOE en su artículo 6.5.

Partimos de la base de que los elementos transversales son un conjunto de aptitudes y habilidades básicas en la educación del alumnado, ya que es clave su desarrollo para que los discentes puedan enfrentarse con éxito a los retos del mundo actual. Por tanto, nosotros como docentes hemos de darles una gran importancia en nuestras programaciones curriculares, siendo por ello que a lo largo del diseño de las actividades se han incluido varios de estos contenidos transversales.

Respecto a la comprensión lectora, es de suma importancia en la materia que el alumno comprenda las diferentes fuentes que se le proporcionen o sobre las que él mismo deba investigar, siendo necesarias para la creación del conocimiento; es la capacidad para interpretar un discurso escrito. El desarrollo de la misma se llevará a cabo en todas y cada una de las situaciones de aprendizajes de manera general mediante el tratamiento, mayormente, de diversos artículos, tanto divulgativos como científicos, pasajes de novelas, o la propia búsqueda de bibliografía de la que tendrán que hacer gala los discentes para llevar a cabo con éxito los productos finales. Ejemplos concretos de ello los encontramos por ejemplo en la SA 2, en la que serán los propios alumnos los que deban encontrar bibliografía de forma autónoma a la hora de elaborar las actividades; también en la SA 7, en la que deberán tratar diversas fuentes y contrastar su fiabilidad para aumentar sus conocimientos, de manera que la información contenida en el periódico que es el producto final sea fiable y correcta.

En cuanto a la expresión escrita, esta es fundamental para el alumno, ya que ha de ser capaz de plasmar mediante la escritura sus conocimientos e ideas, estando presente en todas las situaciones de aprendizaje, ya sea mediante ensayos, síntesis, o en la redacción de los propios pósteres, mapas mentales e infografías. Centrándonos en actividades concretas contamos con los productos finales de la situación de aprendizaje 3 con la elaboración de una webquest, o la situación de aprendizaje 8 llevando a cabo la infografía.

La comunicación audiovisual es también uno de los contenidos transversales más comunes, ya que es tratado tanto por el docente con las proyecciones que realice de documentales, imágenes, películas, o las propias presentaciones en PowerPoint o Canva de las que se valga para acompañar sus explicaciones; como puesta en práctica por los alumnos en sus presentaciones de las diversas actividades que requieran de ello a lo largo del curso. Como ejemplos tenemos la SA 5 con la proyección de fragmentos de la película “*El joven Karl Marx*”, o todas las sesiones en las que sea necesaria la impartición de contenidos por parte del docente, que estarán acompañadas por presentaciones y recursos audiovisuales.

Enfocándonos en la competencia digital, esta es de vital para los alumnos en la búsqueda de fuentes y recursos en las que apoyarse y que les puedan servir de ayuda, como por ejemplo a la hora de desarrollar recursos propios con los que expresar sus ideas o trabajo, entre otras. También por la creciente tecnologización de la sociedad, un proceso que irá a más conforme al paso de los años, siendo por ello que se le dará una fuerte importancia y será tratada en la totalidad de nuestras situaciones de aprendizaje. La base de la misma está en la búsqueda de bibliografía y recursos digitales, así como en el empleo de dispositivos electrónicos para la elaboración de distintas actividades como puede ser la elaboración de mapas mediante la herramienta de Google Earth o la realización de Kahoots.

El fomento del espíritu crítico es, bajo mi punto de vista una cualidad que debe ser clave especialmente en Historia, ya que permitirá a los alumnos discernir entre lo real y lo falso, de manera que posean un juicio propio ante los hechos históricos, pero también ante las situaciones que se les presenten en el futuro. La implementación de este se encontrará casi en la totalidad de las situaciones de aprendizaje, principalmente reflejado en la elaboración de comentarios críticos, ensayos o debates, como en la SA 5 en la que tras presentar a los alumnos una serie de imágenes sobre la Revolución Industrial han de elaborar un ensayo crítico sobre la situación que vivían los obreros día a día. También los debates que tienen lugar a lo largo de diversas situaciones de aprendizaje, así como las lluvias de ideas empleadas para la activación de conocimientos.

La creatividad aparece también en la totalidad de las situaciones de aprendizaje, ya que los alumnos deben elaborar productos originales tanto en las actividades como mayormente en el producto final de cada situación de aprendizaje. Los discentes deberán reflejar esta creatividad en los cómics, periódicos, infografías, dossiers, diarios, mapas mentales o póster, entre otros.

Educación emocional y en valores, clave para formar personas, que al fin y al cabo es el deber que tenemos como docentes, formar a los alumnos de manera que mejoren la sociedad y esta progrese desde el plano más humano. Aparecerá principalmente en las situaciones de aprendizaje 12, 14 y 16 con el tratamiento de las vejaciones, los hechos traumáticos que tuvieron lugar, teniendo como base del progreso y la justicia la Declaración de los Derechos Humanos, y relacionándola mayormente con la Segunda Guerra Mundial y con la barbarie cometida por los nazis, así como en el tratamiento de otras temáticas como lo son la Guerra Civil, ETA y el 11M.

5. Metodología didáctica.

Hemos de ser conscientes de que según la metodología didáctica que utilicemos, esta tendrá una repercusión u otra en nuestros alumnos. (Martínez Souto y Beltrán, 2006). Ya en el año 1998 los alumnos apuntaban como mala experiencia respecto a la asignatura de Geografía e Historia el uso excesivo del libro de texto y la clase magistral, algo realmente preocupante es que hasta hace relativamente poco, e incluso hoy día, más de dos décadas después esa problemática siga activa en la que el docente se queda anclado en un relato lineal y fundamentalmente memorístico que provocan que la asignatura sea poco comprensible y motivadora para los discentes; en cambio nos encontramos con que la elaboración de actividades que se salen de lo “tradicional” generan motivación y buen recuerdo en los alumnos, especialmente cuando conectan el pasado con el presente, con lo que viven diariamente.

Mientras no sea una constante que los docentes de las etapas educativas iniciales y mayormente intermedias se alejen casi al completo de la enseñanza expositiva con examen conceptual y clase magistral, será difícil que la Historia se convierta en una disciplina útil e interesante a ojos de los alumnos. (Miralles y Martínez, 2008).

Estamos en la denominada sociedad del conocimiento, donde las tecnologías de la información y comunicación han saturado de información a la generación actual y esta

no posee las herramientas de aprendizaje para transformar en conocimientos esa cantidad de información que les llega por diversos medios de comunicación, sea radio, televisión, Internet, prensa entre otros. Es el profesor el que debe crear, innovar e implementar sus propias estrategias didácticas, empleando en el aula estrategias didácticas innovadoras para evitar que el alumno caiga en el aburrimiento y la dejadez con la asignatura. (Alvarado, 2016).

Nosotros como docentes hemos de estar capacitados en competencias didácticas de manera que hagamos posible el desarrollo de habilidades tecnológico-digitales en el alumnado promoviendo entornos educativos que impulsen la innovación en los procesos de aprendizaje y enseñanza. (Ortega & Gómez, 2017).

Es por ello que el aprendizaje por TICS en el aula estará presente en la totalidad de las situaciones de aprendizaje que se lleven a cabo a lo largo del curso, siendo ejemplos de ello la elaboración del producto final en la situación de aprendizaje 3 en la que los alumnos deben realizar una webquest sobre las Revolución Francesa y Estadounidense, o la situación de aprendizaje 8 en la que han de elaborar una infografía sobre el imperialismo y descolonización, o la realización del podcast en la situación de aprendizaje 15, y dándose también en actividades que se realicen durante el desarrollo de las diversas situaciones de aprendizaje, no únicamente en productos finales.

El aprendizaje cooperativo, que es el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos para aprovechar al máximo la interacción entre ellos para conseguir un aprendizaje mejorado en todos y cada uno de ellos (Johnson, Johnson y Holubec, 1999), estará presente en la totalidad de las situaciones de aprendizaje, en busca de fomentar tanto el trabajo en equipo como el intercambio de ideas en la propia aula. El aprendizaje cooperativo no se trata de que los alumnos realicen una actividad en equipos de vez en cuando, sino que estén organizados en agrupamientos de manera constante y estable, de manera que conforme avance el tiempo, ese agrupamiento vigente tendrá la posibilidad tanto de consolidar sus puntos fuertes como de identificar los errores e ir mejorando en las facetas en las que es posible experimentar un progreso. (Pujolás, 2008).

El aprendizaje cooperativo es la base de la metodología llevada a cabo durante nuestra programación, ya que en la totalidad de las situaciones de aprendizaje estará presente; en muchas ocasiones en la elaboración de los productos finales, pero también en diversas actividades durante el desarrollo de cada situación. Añadir que, de manera

general, los grupos para la realización de los productos finales estarán formados por 3, 4 o 5 integrantes, dependiendo de la dificultad y carga de trabajo.

Como ejemplos del uso de aprendizaje cooperativo podemos mencionar, como hemos enunciado anteriormente, prácticamente la totalidad de los productos finales, cuya elaboración corre a cargo de los diversos agrupamientos de alumnos, formados también para la realización de actividades que se elaboran a lo largo de la propia situación de aprendizaje.

El aprendizaje por descubrimiento también aparece en nuestras situaciones de aprendizaje, pues es de vital importancia que los estudiantes busquen por sí mismos los conocimientos necesarios para desarrollar el proyecto final planteado en cada situación. Este tipo de aprendizaje se produce cuando el profesor presenta al alumnado todas las herramientas que este necesita para que descubra por sí mismo lo que desea aprender; es realmente efectivo cuando se lleva a cabo de forma correcta, y además fomenta el conocimiento significativo, rigor, y hábitos de investigación. (Baro, 2011).

Como ejemplo de ello tenemos la actividad elaborada en la situación de aprendizaje 4, en la que los alumnos, a partir de lo aprendido en la situación anterior han de relacionar por qué se produjo el Congreso de Viena, cuáles fueron los países implicados, y las medidas tomadas en él, así como las relaciones que tuvo con las posteriores revoluciones liberales.

También tendrá una gran importancia el aprendizaje basado en imágenes. Los historiadores en la gran mayoría de ocasiones tienden a usar las imágenes como un simple complemento del contenido teórico en lugar de emplear estas como contenido principal, perdiendo por tanto la oportunidad de transmitir la gran cantidad de información que contiene, resultando en muchas ocasiones que ni siquiera es necesario realizar una contextualización o descripción para comprender qué representa. El componente visual de la imagen nos da la posibilidad de una nueva manera de pensar, una manera diferente de interpretar del pasado. (Staley, 2009).

Con la profundización analítica se ha demostrado que interpretar y relacionar imágenes hace más fácil la comprensión, relación, y asimilación de conceptos. Al fin y al cabo, se presenta de forma tangible al alumno hechos históricos, información, que en muchas ocasiones resulta abstracta pero que, por medio de las imágenes que despiertan la

capacidad cognitiva y sensorial permiten al alumno comprender hechos y situaciones históricas con mayor facilidad. La imagen crea un proceso cognitivo en la que la información, en principio abstracta, se sintetiza cambiando de aspecto. (Torres, 2022). Este aprendizaje basado en imágenes se desarrolla en todas las situaciones de aprendizaje, ya sea mediante actividades, o incluso siendo parte fundamental de productos finales. En la situación de aprendizaje 12, que es la que más tarde desarrollamos en el bloque III, los alumnos realizan actividades con imágenes sobre episodios de la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto, debiendo llevar a cabo un álbum de fotografías en el que relaten la Segunda Guerra Mundial.

También se incluirá, en menor medida, la gamificación, ya que la incorporación de juegos en contextos no lúdicos aumenta la curiosidad del alumnado, incrementa el trabajo en equipo y mejora la adquisición de habilidades y la planificación estratégica, así como promueve la creatividad. (Lee & Hammer, 2011). La implementación de la misma lleva a aumentar en gran porcentaje la motivación de los alumnos hacia la materia, algo clave para que se lleve a cabo el aprendizaje de los alumnos, pues cuanto más motivados están mayor es su recepción hacia esa actividad y a la materia en general. (Contreras, 2016). Nosotros como docentes hemos de tener la capacidad para atender el desarrollo de adecuadas actitudes del alumnado con la finalidad de que la rivalidad no se convierta en la protagonista del proceso de aprendizaje y fomentar el sentimiento de equipo, el ambiente activo, comprometido y participativo de los/las estudiantes (Rovira, Llorens & Fernández, 2016). Siendo por ello que en determinadas situaciones se hará uso de la misma, siendo ejemplos de ello el uso de la herramienta Kahoot en la situación de aprendizaje 1 y 6 a modo de repaso de los contenidos impartidos.

Añadir, por último, que aunque la base de nuestra metodología es, por supuesto, las metodologías activas, haremos uso en determinadas sesiones de las diversas situaciones de aprendizaje de la metodología expositiva con la impartición de contenidos sobre las diversas temáticas tratadas; aclarar que la extensión de las mismas no será superior a 15 minutos.

6. Recursos didácticos de desarrollo curricular.

Hemerográficos	
SA 1	Revilla, D., M. & Sánchez-Agustí, M. (25 de enero de 2018). <i>Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica</i> . OpenEdition Journals. https://journals.openedition.org/revestudsoc/10383 . Recuperado el 13/06/2024.
SA 3	<p>Blakemore, E. (4 de julio de 2023). <i>Si EE.UU. declaró su independencia el 2 de julio, ¿por qué se celebra el 4?</i>. National Geographic. https://www.nationalgeographic.es/historia/eeuu-dia-independencia-4-julio-declarada-2-julio. Recuperado el 11/05/2024.</p> <p>Harrison, M (7 de noviembre de 2022). <i>Juicio y ejecución de María Antonieta</i>. World History Encyclopedia. https://www.worldhistory.org/trans/es/2-2099/juicio-y-ejecucion-de-maria-antonieta/. Recuperado el 04/06/2024.</p> <p>Oltra, J. (14 de diciembre de 2023). <i>George Washington, el hombre que llevó a Estados Unidos a la independencia</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/george-washington-hombre-que-llevo-estados-unidos-independencia_11676. Recuperado el 11/05/2024.</p> <p>Sadurní, J. M (27 de junio de 2023). <i>La Revolución Francesa: el fin del Antiguo Régimen</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/revolucion-francesa-fin-antiguo-regimen-2_6774. Recuperado el 11/05/2024.</p> <p>Sadurní, J. M (12 de julio de 2023). <i>14 de julio de 1789, la toma de La Bastilla</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/14-de-julio-de-1789-la-toma-de-la-bastilla_6776. Recuperado el 11/05/2024.</p>
SA 4	<p>Sala, A. (22 de enero de 2024). <i>La consagración de Napoleón, arte al servicio del Imperio</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/consagracion-napoleon-arte-servicio-imperio_20508. Recuperado el 11/05/2024.</p> <p>Sánchez J., J. (19 de enero de 2024). <i>¿Napoleón fue envenenado con arsénico o falleció a causa de un cáncer?</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/napoleon-fue-envenenado-arsenico-fallecio-causa-cancer_14807. Recuperado el 11/05/2024.</p>
SA 7	Abel G.M. (13 de septiembre de 2023). <i>La “Revolución Gloriosa” que acabó con Isabel II en 1968</i> . National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/1868-revolucion-gloriosa_15636 . Recuperado el 13/05/2024.
SA 9	Sadurní, J. M. (13 de marzo de 2023). <i>La guerra de trincheras durante la Primera Guerra Mundial</i> . National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/guerra-trincheras-durante-primera-guerra-mundial_18390 . Recuperado el 10/05/2024.
SA 10	Erill, B. (22 de enero de 2024). <i>Lenin, el líder revolucionario que cambió la historia de Rusia para siempre</i> . National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/se-cumplen-100-anos-muerte-lenin-lider-revolucionario-ruso_20726 . Recuperado el

	<p>28/05/2024.</p> <p>Figues, O. (6 de mayo de 2024). <i>La revolución rusa de 1917</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/revolucion-rusa-1917_16494. Recuperado el 28/05/2024.</p>
SA 11	<p>Sala, A. (27 de octubre de 2023). <i>El crack de 1929 en imágenes</i>. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/crack-1929-imagenes_14851. Recuperado el 28/05/2024.</p>
SA 12	<p>Blakemore, E. (11 de agosto de 2023). <i>El Tratado de Versalles puso fin a la Primera Guerra Mundial y desató la Segunda</i>. National Geographic. https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/tratado-versalles-fin-primera-guerra-mundial-inicio-segunda. Recuperado el 23/05/2024.</p>
SA 13	<p>Cueto, J., C. (17 de octubre de 2022). Crisis de los misiles en Cuba: cómo fue el evento que casi lleva a una guerra nuclear entre Estados Unidos y la Unión Soviética. <i>BBC News Mundo</i>. https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-62982023. Recuperado el 13/05/2024.</p> <p>Report, J. (4 de julio de 2021). El legado de la guerra Fría. <i>La Vanguardia</i>. https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20191105/471292948986/guerra-fria-estados-unidos-union-sovietica-capitalismo-comunismo.html. Recuperado el 13/05/2024.</p>
SA 15	<p>Ayuso, J. (15 de junio de 2017). Entre la euforia y el vértigo. <i>El País</i>. https://elpais.com/politica/2017/06/09/actualidad/1497021994_400827.html. Recuperado el 12/06/2024.</p> <p>Martínez-Fornés, A., Muñoz, P. & Calleja, M. (24 de febrero de 2021). <i>ABC España</i>. https://www.abc.es/espana/abci-23-f-minuto-minuto-abc-reconstruye-directo-golpe-estado-1981-202102230811_directo.html. Recuperado el 12/06/2024.</p>
SA 16	<p>del Olmo, G. (4 de mayo de 2018). 7 momentos para entender qué fue ETA, el grupo armado que quiso separar al País Vasco de España y Francia. <i>BBC News Mundo</i>. https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-43985393. Recuperado el 12/06/2024.</p> <p>Ormazabal, M. (18 de octubre de 2021). Otegi, a las víctimas, en el décimo aniversario del fin de ETA: “Sentimos enormemente su sufrimiento. Eso nunca debió ocurrir”. <i>El País</i>. https://elpais.com/espana/2021-10-18/arnaldo-otegi-realiza-una-declaracion-solemne-con-motivo-de-la-decimo-aniversario-del-fin-de-eta.html. Recuperado el 12/06/2024.</p> <p>Pérez, C. (9 de septiembre de 2018). Recesión a lo grande: crónica de los 10 años de crisis que cambiaron el mundo. <i>El País</i>. https://elpais.com/economia/2018/09/07/actualidad/1536333092_303809.html. Recuperado el 12/06/2024.</p>

Electrónicos	
SA 1	<p>Hermanos de Armas (s.f.). <i>¿Cuáles metodologías son utilizadas por el historiador para analizar la historia?</i>. Hermanos de Armas. https://hermanosdearmas.es/2023/12/19/cuales-metodologias-son-utilizadas-por-el-historiador-para-analizar-la-historia/. Recuperado el 15/06/2024.</p> <p>Metodología Sapiens. (s.f.). <i>Método histórico. Para comprender una cosa hay que comprender su historia.</i> Metodología Sapiens. https://metodologiasapiens.com/metodos/metodo-historico/. Recuperado el 15/06/2024.</p> <p>Instituto Histórico Bachiller Sabuco (s.f.). <i>Las fuentes históricas y su clasificación.</i> Instituto Histórico Bachiller Sabuco. https://www.sabuco.com/historia/Fuentes.htm. Recuperado el 15/06/2024.</p>
SA 2	<p>Gayubas, A. (18 de abril de 2017). <i>Ilustración.</i> Enciclopedia Humanidades. https://humanidades.com/ilustracion/. Recuperado el 04/06/2024.</p>
SA 4	<p>Jagayala (20 de noviembre de 2020). <i>Las unificaciones de Italia y Alemania.</i> www.jagayala.com https://jagayala.com/2020/11/20/las-unificaciones-de-italia-y-alemania/ Recuperado el 13/05/2024.</p>
SA 5	<p>Kiss, T. (25 de abril de 2024). <i>Movimiento obrero.</i> Concepto.de. https://concepto.de/movimiento-obrero/. Recuperado el 13/05/2024.</p> <p>Salazar, S., et al. (14 de septiembre de 2020). <i>El movimiento obrero.</i> ArcGIS StoryMaps. https://storymaps.arcgis.com/stories/daed02669b254409af5c80647fbab0c3. Recuperado el 12/05/2024.</p>
SA 6	<p>Gómez, S. (9 de marzo de 2022). <i>Arte del siglo XIX: contexto histórico y sociocultural</i> Susanalogy.com. https://susanalogy.com/arte-del-siglo-xix-contexto-historico-y-sociocultural/. Recuperado el 13/05/2024.</p>
SA 8	<p>Lozano, J., J. (2004). <i>Imperialismo.</i> Claseshistoria.com http://www.claseshistoria.com/imperialismo/concepto.htm.</p>
SA 13	<p>Cueto, J., C. (17 de octubre de 2022). <i>Crisis de los misiles en Cuba: cómo fue el evento que casi lleva a una guerra nuclear entre Estados Unidos y la Unión Soviética.</i> BBC News Mundo. https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-62982023. Recuperado el 13/05/2024.</p> <p>Kissinger, H. (1 de abril de 1995). <i>El comienzo de la guerra fría.</i> Políticaexterior.com. https://www.politicaexterior.com/articulo/el-comienzo-de-la-guerra-fria/. Recuperado el 13/05/2024.</p> <p>Report, J. (4 de julio de 2021). <i>El legado de la guerra Fría.</i> La Vanguardia. https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20191105/471292948986/guerra-fria-estados-unidos-union-sovietica-capitalismo-comunismo.html. Recuperado el 13/05/2024.</p>
SA 14	<p>Kiss, T. (23 de octubre de 2023). <i>Guerra Civil Española.</i> Enciclopedia Humanidades. https://humanidades.com/guerra-civil-espanola/. Recuperado el 14/05/2024.</p>

SA 15	Sadurní, J. M. (21 de julio de 2023). <i>Historia de las elecciones generales en España, la evolución de un derecho</i> . National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/historia-elecciones-generales-espana-evolucion-derecho_19918 . Recuperado el 04/06/2024.
--------------	--

Filmográficos	
SA 4	Scott, R. (Director). <i>Napoleón</i> . [Película]. https://tv.apple.com/es/movie/napoleon/umc.cmc.25k80ox13vo69c8rimk8v81s1 .
SA 5	Peck, R. (Director). 2017. <i>El joven Karl Marx</i> . [Película] https://www.primevideo.com/-/es/detail/El-joven-Karl-Marx/0OQF0C9H4AP6FGBP6LGQVKZHA3 .
SA 9	Mendes, S. (Director). 2019. <i>1917</i> . [Película] https://www.netflix.com/title/81140931 . Spielberg, S. (Director). 2011. <i>War Horse</i> [Película] https://www.primevideo.com/dp/amzn1.dv.gti.f0b8bdc8-4076-6bc6-63a8-ed590d4015d7?autoplay=0&ref=atv_cf_strg_wb .
SA 10	Eisenstein, S. M. & Aleksandrov, G. (Directores). <i>Octubre</i> . [Película]. https://www.justwatch.com/es/pelicula/octubre .
SA 13	Levinson, B. (Director). 1987. <i>Good Morning, Vietnam</i> . [Película]. https://www.disneyplus.com/es-es/movies/good-morning-vietnam/474mGgpAHxPe .
SA 14	Martínez-Lázaro, E. (Director). 2007. <i>Las 13 rosas</i> [Película]. https://www.primevideo.com/dp/amzn1.dv.gti.f2b67e54-fa00-d97c-3c33-f1cea3db0b7d?autoplay=0&ref=atv_cf_strg_wb . Chávarri, J. (Director). 1984. <i>Las bicicletas son para el verano</i> . [Película]. https://www.netflix.com/watch/81636830?source=35 .

Audiovisuales	
SA 2	La Ilustración del siglo XVIII en 5 minutos https://www.youtube.com/watch?v=TpuZUQYeB-g .
SA 3	La Revolución Francesa. History Chanel https://www.youtube.com/watch?v=UA65uWBWdrE
SA 4	Congreso de Viena, liberalismo y nacionalismo en el siglo XIX (1814-1870) https://www.youtube.com/watch?v=zEaF-eBe_ZA . “Constitución de Cádiz” (2012). En https://www.rtve.es/play/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-constitucion-cadiz/1353697/ “Los desastres de la guerra” (1983). En https://www.rtve.es/play/videos/los-desastres-de-la-guerra/desastres-guerra-episodio-1/4620192/ .

SA 5	La Segunda Revolución Industrial resumen en 5 minutos https://www.youtube.com/watch?v=fE9qiImGzJk .
SA 6	Arte en el siglo XIX. Romanticismo y Realismo https://www.youtube.com/watch?v=2A90K6WccCA .
SA 7	La Restauración Borbónica https://www.youtube.com/watch?v=izaZyEn2jLo La Guerra de Cuba y el desastre del 98 https://www.youtube.com/watch?v=sVNdLSY1HDo .
SA 8	El imperialismo: Factores y causas del Imperialismo https://www.youtube.com/watch?v=WdC8z_k1hkE El imperialismo y los grandes imperios coloniales https://www.youtube.com/watch?v=esTiZrPGXTU Definición de descolonización y causas https://www.youtube.com/watch?v=-_CFC3rPww8
SA 9	Costelle, D & Clarke, I. (Directores). 2014. <i>Apocalipsis. La Primera Guerra Mundial</i> . CC&C Y ECPAD. La vida de un soldado en la Primera Guerra Mundial https://www.youtube.com/watch?v=T27iryVSjLI .
SA 10	“Los orígenes de la revolución rusa” https://www.youtube.com/watch?v=J5PZQCy0JKo .
SA 11	“El ascenso de los totalitarismos” https://www.youtube.com/watch?v=vuqANXJhSLM .
SA 12	Costelle, D. & Clarke, I. (Directores). 2009. <i>Apocalipsis. La Segunda Guerra Mundial</i> . CC&C y ECPAD.
SA 13	La Guerra Fría en 7 minutos (2018) https://www.youtube.com/watch?v=EXijvhBQ-u8 .
SA 14	Martínez-Lázaro, E. (Director). 2007. <i>Las 13 rosas</i> [Película]. La guerra civil española. https://www.youtube.com/watch?v=yj9N9DTtdas .
SA 15	Latorre, T. (Director). (2020). <i>El instante decisivo</i> . Atresmedia. Prego, V. (Director). (1995). <i>La Transición</i> . RTVE. en https://www.rtve.es/play/videos/la-transicion/ .
SA 16	Historia de ETA, capítulos 1-2-3-4 (2012). En https://www.rtve.es/noticias/cronicas/reportajes/historia-eta/ Stuven, H. (Director). (2020). <i>El desafío: ETA</i> . Amazon Prime Video. “Europa a través de las generaciones” (2015). El origen de la crisis de 2008 en 10 minutos, ¿por qué estalló la crisis de 2008? https://www.youtube.com/watch?v=zFm_j37hR90 11M-20 AÑOS: Los sonidos del atentado y los días posteriores que marcaron a un país https://www.youtube.com/watch?v=PYLFJIN5gCQ 18 años del euro en España: echamos la vista atrás y te ponemos a prueba https://www.youtube.com/watch?v=HfWC8_mzUmA .

Cartográficos	
SA 3	Mapa sobre cómo era Norteamérica antes de la Independencia. https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/norteamerica-antes-estados-unidos/ .
SA 4	Mapas de las actuales Italia y Alemania previos a su unificación. https://es.wikipedia.org/wiki/Unificaci%C3%B3n_italiana#/media/Archivo:Unificacion-de-Italia.gif . https://es.wikipedia.org/wiki/Unificaci%C3%B3n_alemana#/media/Archivo:Duitse_bond_-_Keizerrijk_-_1866-1867-1871groot.png .
SA 5	Mapa de la Revolución Industrial. https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/revolucion-industrial-europa/ .
SA 8	Mapa del África colonial pre – I Guerra Mundial https://es.wikipedia.org/wiki/Colonizaci%C3%B3n_de_%C3%81frica#/media/Archivo:Mapa_del_%C3%81frica_colonial_(1914).svg .
SA 9	Mapa político de Europa tras el fin de la Primera Guerra Mundial. https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/armisticio-1918-fin-primera-guerra-mundial/ . Mapa temático sobre las ofensivas aliadas. https://es.wikipedia.org/wiki/Ofensiva_de_los_Cien_D%C3%ADas#/media/Archivo:Western_front_1918_allied-es.svg . Mapa temático sobre las ofensivas de la Triple Alianza. https://es.wikipedia.org/wiki/Kaiserschlacht#/media/Archivo:Nem%C5%A1ka_pomladna_ofenziva_1918-es.svg .
SA 12	Mapa mudo de Europa. https://www.pinterest.es/pin/749145719241164826/ . Mapa sobre las ofensivas de las Fuerzas del Eje desde el año 1939 a 1941. https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:WWII_in_Europe_1939-1941-es.svg . Mapa temático sobre el avance aliado. https://www.socialhizo.com/geografia/mapas/mapa-de-europa-ofensiva-de-los-aliados-en-la-segunda-guerra-mundial .
SA 13	Mapa político sobre los territorios del mundo afectados por la Guerra Fría. https://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_Fr%C3%ADa_%281953-1962%29#/media/Archivo:Cold_War_Map_1959.svg .
SA 14	Mapa de España en el que se refleja la evolución de la Guerra Civil. https://profebaldomero.blogspot.com/2012/04/mapa-guerra-civil.html .
SA 15	Mapa sobre las elecciones generales de España de 1979. https://es.wikipedia.org/wiki/Elecciones_generales_de_Espa%C3%B1a_de_1979#/media/Archivo:1979_Spanish_general_election_map.svg .
SA 16	Mapa sobre la Eurozona. https://es.wikipedia.org/wiki/Eurozona#/media/Archivo:Euro_accesion.svg .

Literarios.	
SA 2	Bossuet, J. B. (1709). <i>Política Deducida De Las Propias Palabras De La Sagrada Escritura...</i> Nabu Press. Voltaire, F. (1734). <i>Cartas Filosóficas</i> . Losada.
SA 3	Popkin, J. (2021). <i>El nacimiento de un nuevo mundo. Historia de la Revolución Francesa</i> . Galaxia Gutenberg, S.L.
SA 4	Lario, Á. (2014). <i>Historia contemporánea universal</i> . Alianza Editorial, Madrid.
SA 5	Hobsbawm, E. (2009). <i>En torno a los orígenes de la revolución industrial</i> . Siglo XXI de España Editores. S.A.
SA 8	Nerín, G. (2022). <i>Colonialismo e imperialismo: La grandeza perdida y el derribo de sus monumentos</i> . Shackleton Books.
SA 9	Follett, K. (2010). <i>La caída de los gigantes</i> . PLAZA&JANES.
SA 10	Figes, O. (2021). <i>La revolución rusa: La tragedia de un pueblo (1891-1924)</i> . TAURUS.
SA 12	Follet, K. (2012). <i>El invierno del mundo</i> . PLAZA&JANES.
SA 13	Follet, K. (2014). <i>El umbral de la eternidad</i> . PLAZA&JANES.
SA 14	Chacón, D. (2002). <i>La voz dormida</i> . Alfaguara.
SA 16	Fernández, A. (2024). <i>Madre de corazón atómico</i> . Seix Barral.

Artísticos y propagandísticos.	
SA 3	David, J. L. (1793). <i>La muerte de Marat</i> . Museo Oldmasters. https://fine-arts-museum.be/en/exhibitions/the-death-of-marat . Delacroix, E. (1830). <i>La libertad guiando al pueblo</i> . Museo del Louvre. https://www.wikiart.org/es/eugene-delacroix/la-libertad-guiando-al-pueblo-1830 . Hamilton, W. (1794). <i>María Antonieta siendo llevada a su ejecución, 1794</i> . https://www.meisterdrucke.es/impresion-art%C3%ADstica/William-Hamilton/787801/Mar%C3%ADa-Antonieta-llevada-a-su-ejecuci%C3%B3n-el-16-de-octubre-de-1793,-1794.html .
SA 5	Millet, J. F.(1859). <i>La hiladora</i> . Museo d'Órsay. https://www.musee-orsay.fr/es/obras/des-glaneuses-342 . Daumier, H. (1860). <i>La Huelga</i> . Museo de Orsay. https://bloghistoriadelarte.wordpress.com/2017/03/02/la-huelga-de-daumier-1860-una-mirada-personal/ . Daumier, H. (1864). <i>El vagón de tercera clase</i> . Museo Metropolitano de Arte. https://historia-arte.com/obras/vagon-de-tercera-clase . Meunier, C (1893). <i>En el país negro</i> . Museo d'Órsay. https://www.musee-orsay.fr/es/obras/au-pays-noir-9176 .

	<p>Da Volpedo, G. P. (1901). <i>El cuarto estado</i>. Galería de arte moderno. https://historia-arte.com/obras/el-cuarto-estado.</p>
SA 6	<p>Cusachs i Cusachs, J. (1881). <i>Retrato masculino</i>. Biblioteca Museo Víctor Balaguer. https://artsandculture.google.com/asset/male-portrait-josep-cusachs-i-cusachs/LgEnMRMyLH5K9Q?hl=en.</p> <p>Daumier, H. (1860). <i>La Huelga</i>. Museo d'Órsay.. https://bloghistoriadelaarte.wordpress.com/2017/03/02/la-huelga-de-daumier-1860-una-mirada-personal/.</p> <p>Delacroix, E. (1822). <i>La barca de Dante</i>. Museo del Louvre. https://historia-arte.com/obras/la-barca-de-dante.</p> <p>Delacroix, E. (1827). <i>La muerte de Sardanápalo</i>. Museo de Arte de Philadelphia. https://historia-arte.com/obras/muerte-de-sardanapalo.</p> <p>Delacroix, E. (1830). <i>La libertad guiando al pueblo</i>. Museo del Louvre. https://www.wikiart.org/es/eugene-delacroix/la-libertad-guiando-al-pueblo-1830.</p> <p>Friedrich, C. D. (1824). <i>El naufragio del Esperanza</i>. Kunsthalle de Hamburgo. https://artecrehaes.wordpress.com/2020/12/09/el-naufragio-del-esperanza/.</p> <p>Gericault, T. (1819). <i>La balsa de la medusa</i>. Museo del Louvre. https://historia-arte.com/obras/la-balsa-de-la-medusa-de-gericault.</p> <p>Manet, E. (1863). <i>Almuerzo sobre la hierba</i>. Museo d'Órsay. https://www.musee-orsay.fr/es/obras/le-dejeuner-sur-lherbe-904.</p> <p>Millet, J. F. (1853). <i>Las espigadoras</i>. Museo d'Órsay. https://historia-arte.com/obras/espigadoras-millet.</p> <p>Espalter, R. (1856). <i>Retrato femenino</i>. Biblioteca Museo Víctor Balaguer. https://victorbalaguer.cat/es/museo/obras-destacadas/espalter-retrato-mujer/.</p> <p>Turner, J. M. (1844). <i>Lluvia, vapor y velocidad. El gran ferrocarril del Oeste</i>. National Galery. https://educacion.ufm.edu/joseph-mallord-william-turner-lluvia-vapor-y-velocidad-el-gran-ferrocarril-del-oeste-oleo-sobre-lienzo-1844/.</p> <p>Van Gogh, V. (1889). <i>La noche estrellada</i>. Museo de Arte Moderno. https://historia-arte.com/obras/noche-estrellada-van-gogh.</p>
SA 9	<p>Coffin, H. (1918). <i>Juana de Arco salvó a Francia. Mujeres de América, salva a tu país. Compra sellos de ahorro de guerra</i>. https://www.meisterdrucke.es/impresion-art%C3%ADstica/William-Haskell-Coffin/1172419/Juana-de-Arco-salv%C3%B3-a-Francia%2C-Mujeres-de-Am%C3%A9rica-Salve-a-su-pa%C3%ADs%2C-compre-estampillas-de-ahorro-de-guerra.html.</p> <p>Flagg, J. M. (1917). <i>I want you for U.S Army</i>. https://www.loc.gov/item/96507165/.</p> <p>Macauley, R. (1917). <i>Usted compra un bono de libertad</i>. https://www.alamy.com/1917-new-york-usa-advertisement-for-wwi-you-buy-a-liberty-bond-lest-i-perish-poster-show-statue-of-liberty-pointing-sterly-at-the-viewer-artwork-by-artist-cr-macauley-supplement-to-engineering-and-mining-journal-september-21-1918-the-french-architect-and-sculptor-artist-frederic-auguste-bartholdi-colmar-alsace-1834-1904-author-of-statue-of-liberty-on</p>

	<p>bedloes-island-new-york-harbor-architetto-architettura-scultore-scultura-sculpture-arts-arte-litografia-incisione-engraving-illustration-illustrazione-foto-storiche-history-image541329257.html.</p> <p>Mcmein, N. (1918). <i>Una de las miles de niñas Y.M.C.A. en Francia</i>. https://www.reprodart.com/a/neysa-mcmein/einer-der-tausend-ymca-maedchen-in-frankreich--uni.html.</p> <p>Sampson, J. E. (s.f). <i>¿Oh, por hazlo! Papi, cómprame un bono de victoria</i>. https://www.thequeen.es/carteles-iconicos-el-poder-de-la-ilustracion/.</p>
SA 12	<p>Kohler, K. (1942). <i>This is the enemy</i>. https://auctions.posterauctions.com/lots/view/1-01NOI/this-is-the-enemy-1942.</p> <p>Miller, J. H. (1943) <i>We can do it!</i> https://es.wikipedia.org/wiki/We_Can_Do_It!#/media/Archivo:We_Can_Do_It!.jpg.</p>
SA 14	<p>Blas, M. (1937). <i>Fusilamientos en la plaza de toros de Badajoz</i>. Museo Nacional de arte de Cataluña. https://www.museunacional.cat/es/colleccio/fusilamientos-en-la-plaza-de-toros-de-badajoz/marti-bas/145182-000.</p> <p>Briones, F. (1937). <i>Alegoría del fusilamiento de Federico García Lorca</i>. Museo Nacional de arte de Cataluña. https://www.amicsmuseunacional.org/es/alegoria-del-fusilamiento-de-federico-garcia-lorca/.</p> <p>Catalá, P. (1936). <i>Aixafem el feixisme</i>. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/aixafem-feixisme-aplastemos-fascismo.</p> <p>Pelegrín, S. (1937). <i>Bomba en Tetuán (Madrid)</i>. Museo Nacional de arte de Cataluña. https://www.museunacional.cat/es/colleccio/bomba-en-tetuan-madrid/santiago-pelegrin/145193-000.</p> <p>Picasso, P. (1937). <i>Guernica</i>. Museo Reina Sofía. https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica.</p> <p>Picasso, P. (1937). <i>Sueño y mentira de Franco</i>. Museo Picasso. https://museupicassobcn.cat/es/coleccion/obra-de-arte/sueno-y-mentira-de-franco-plancha-ii-0.</p>

7. Actividades extraescolares y complementarias.

Las salidas escolares son una serie de actividades que logra poner a los alumnos en contacto con la realidad fuera del aula, consiguiendo que el aprendizaje sea mucho más activo, motivador y significativo. Además, el hecho de que las salidas se lleven a cabo de manera grupal provoca que los alumnos desarrollen la competencia social y cívica, la conciencia y expresiones culturales, y un mayor valor a la convivencia. Por lo tanto, lo que pretendemos lograr con estas salidas didácticas es permitir al alumno interactuar con su entorno social y cultural como medio de aprendizaje. Esto permitiría al

adolescente entender la realidad que lo rodea a partir del análisis y la observación, desarrollando la capacidad de descripción, crítica e interpretación de lo que se muestra. Para que las salidas escolares estimulen el aprendizaje estas deben ser consideradas como parte de la programación docente del curso, como una fuente primaria donde se desarrolle el conocimiento. (Moreno, 2016).

En nuestra programación se plantea llevar a cabo dos salidas didácticas durante el año, con el objetivo de consolidar, reforzar, y ampliar los conocimientos y el aprendizaje de los alumnos al ya obtenido en el propio instituto.

La primera de las salidas tiene lugar durante la situación de aprendizaje 5, ubicada en el primer trimestre, siendo necesaria la autorización de los padres o tutores para que los alumnos puedan asistir. Esta se realiza a pie, ya que transcurre en la propia ciudad de Valladolid, y es totalmente gratuita.

Consiste en la visita a los principales vestigios del patrimonio industrial de Valladolid, incluyendo la dársena del Canal, la Electra Popular, el Arco de Ladrillo, entre otros. El objetivo de esta salida es acercar a los alumnos al patrimonio industrial de Valladolid, de su ciudad; esta salida tendrá lugar durante la situación de aprendizaje 5, en la que precisamente se trata la Revolución Industrial.

La salida se realiza a las 8:30 desde el instituto, llegando a la Antigua azucarera Santa Victoria sobre las 8:50, donde además de la antigua azucarera también se hará una visita guiada por la Planta de Tratamiento de Aceites y Semillas Oleaginosas, teniendo esta una duración de aproximadamente una hora. Sobre las 9:50 se partirá hasta el Arco de Ladrillo, comenzando la visita hacia las 10:10, y finalizando alrededor de las 10:40. Desde allí, y tras un breve descanso, nos dirigiremos a la Electra Popular Vallisoletana, llegando sobre las 11:30 y estando en la misma unos 20 minutos, para dirigirnos, ya como última parada, hacia la Dársena del canal. La llegada a la Dársena será a las 12:30, poniendo punto final a la salida didáctica a la salida de la Dársena a las 13:00.

La segunda salida tiene lugar durante la situación de aprendizaje 15, en el tercer trimestre, siendo el medio utilizado el bus, y necesaria la autorización de los padres o tutores. El precio de la salida didáctica será alrededor de 32 euros por persona, 30 euros destinados a costear el viaje en bus, y 2 euros a la entrada en el museo “Adolfo Suárez y la Transición”; la entrada al Museo del Prado es gratis para los menores, por lo que no supone gastos adicionales.

En esta salida se visitará el museo “Adolfo Suárez y la Transición”, a fin de que los alumnos conozcan de primera mano cómo fue este proceso y quién fue Adolfo Suárez, piedra angular de la Transición. Una vez realizada la primera parada, se partirá a Madrid, concretamente hacia el Museo del Prado, de forma que los estudiantes tengan la oportunidad de observar obras maestras que han podido estudiar y analizar en clase. El viaje se cerrará con la visita al Congreso de los Diputados, con el objetivo de que los alumnos visiten las diferentes salas, entiendan el proceso legislativo y conozcan más sobre la historia política de España.

Se partirá desde Valladolid a las 7:15 de la mañana hacia Cebreros, teniendo una hora de llegada aproximada a las 9:30 al municipio; el comienzo de la visita a la exposición tendrá lugar a las 10, mientras que su finalización será a las 11, realizándose la misma en 60 minutos.

Desde la misma puerta del museo “Adolfo Suárez y la Transición” se tomará camino hacia Madrid a las 11:30, concretamente hacia el Museo del Prado, teniendo lugar nuestra visita a las 13:15 y finalizando la misma aproximadamente sobre las 15:15. Tras la visita al museo, realizaremos nuestra última parada en el Congreso de los Diputados, teniendo lugar desde las 17:00 hasta las 17:45.

El viaje de vuelta tendrá lugar a las 18:15, regresando a Valladolid sobre las 20:30.

Con estas salidas se pretende, como hemos mencionado anteriormente, que los alumnos tengan un aprendizaje experiencial donde puedan conectar directamente con el contenido curricular y entender la relevancia de lo aprendido en clase, ofreciéndoles un enfoque práctico para comprender la historia, el arte y la política.

Además de las salidas didácticas, también tendrán lugar dos ponencias en el aula por parte de expertos.

La primera de las ponencias se sitúa durante la situación de aprendizaje 14, y tratará sobre la Guerra Civil española, corriendo a cargo del doctor en Historia Contemporánea de España Bruno María Egea, de la Universidad de Murcia.

La segunda ponencia tratará sobre el papel de la mujer en la Edad Contemporánea, y mayormente en la actualidad, que se situará en la situación de aprendizaje 16 y será impartida por la Asociación de Mujeres “La Rondilla”.

8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)

Según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el sistema educativo tiene que favorecer la inclusión de todo el alumnado, tanto el que precisa de atenciones especiales como el que posee mejor o mayor predisposición para aprender. Conforme a lo dispuesto en la ley, se adecuarán las medidas metodológicas y curriculares pertinentes para favorecer una educación común e igualitaria para todos, incluyendo medidas de atención a la diversidad (DUA). Siguiendo estos principios, la programación curricular ha orientado sus medidas de dos maneras.

Por un lado, de una forma general se compensará las deficiencias leves en el alumnado favoreciendo el aprendizaje colaborativo, una mayor flexibilidad en la temporalización de las actividades y se dotará al alumno de recursos, resúmenes y esquemas que faciliten su aprendizaje ahí cuando sea necesario. El trabajo colaborativo constituye un pilar fundamental para cada situación de aprendizaje esgrimida en esta programación. Esta metodología favorecerá la capacidad y obtención de conocimiento por parte de los alumnos más desaventajados al trabajar juntamente con compañeros que puedan ir más avanzados. La diversidad de niveles de aprendizaje y métodos en un mismo grupo favorece la interacción entre los alumnos y la ayuda mutua en el proceso de realizar las actividades y aprender. De igual modo, los resúmenes y esquemas de los contenidos expuestos agilizan el proceso al dotarlos de los puntos más relevantes de todo el temario y una guía para facilitar que sigan las clases activamente. Además, la utilización de otros recursos, más allá del texto, como las fotografías o materiales audiovisuales (mapas interactivos, documentales, cronologías y gráficos...) facilitan la comprensión, retienen más la atención del alumnado y resultan más fáciles de recordar y memorizar. Por otro lado, en el caso de aquellos alumnos que necesiten atención especial se optará por la inclusión de medidas diferenciadas además de las generales ya expuestas. Cabe destacar que estas medidas requerirán de un examen psicopedagógico previo del propio alumno. Entre estas medidas hacer hincapié en la temporalización, modificando el tiempo previsto para la tarea; la evaluación diferenciada, teniendo en cuenta factores mucho más allá de los conceptuales, sino atendiendo por ejemplo a la evolución personal del propio alumno con respecto a la materia, como su esfuerzo y la atención que dedica; además, se establecerán modelos de trabajo diferenciados para que los alumnos con necesidades puedan trabajar siguiendo diferentes niveles de dificultad. Es

necesario destacar que podemos encontrar en las aulas a alumnos con problemas con la lengua castellana debido a su procedencia o incluso a problemas logopédicos con la propia comprensión del idioma. Por ello, se facilitará en todo momento recursos y materiales cuyo nivel de entendimiento y dificultad sea menor, atendiendo al desarrollo diferencial de las competencias de cada alumno, siempre en estrecha conexión con las comisiones o equipos de atención pedagógica del centro.

Ejemplos de medidas que se implementan en nuestra programación didáctica son aumentar el tiempo del que disponen los alumnos para elaborar las diversas pruebas escritas que se lleven a cabo durante el curso, siendo el aumento de tiempo de un 35%; otra medida de carácter general será que tanto en las actividades grupales que se lleven a cabo durante las diversas situaciones de aprendizaje, como en la elaboración de los productos finales, los alumnos DUA serán integrados en grupos con el resto de sus compañeros, llevando a cabo la selección pertinente de ese agrupamiento para que les sea beneficioso. Las actividades individuales que se lleven a cabo a lo largo del curso, así como los productos finales que sean también individuales, serán adaptados para este alumnado, incluyendo medidas que van desde ampliar los plazos de entrega para que cuenten con más tiempo a la hora de elaborar las actividades/productos finales a la adaptación de contenidos, es decir, elaborando alternativas a esas actividades/productos finales, con la misma temática pero adaptada al nivel del alumno para favorecer el sistema de aprendizaje.

Pasando a ejemplos en situaciones de aprendizaje concretas, por ejemplo, en la situación de aprendizaje 13 en lugar de elaborar una infografía que contenga información tanto del bloque soviético como estadounidense, sólo deberá contener información de una de las dos, con el objetivo de disminuir la carga de trabajo. En relación con esta disminución de carga de trabajo tenemos también el diario de la situación de aprendizaje 16, en el que los alumnos DUA han de elaborar este diario desde el año de su nacimiento y no desde 1978. Otro ejemplo son actividades como la lectura y posterior elaboración de un ensayo crítico sobre la misma, en este caso se les facilitarán textos algo más sencillos y de más fácil comprensión, como es el caso de la elaboración del ensayo crítico que tiene lugar en la actividad uno de la situación de aprendizaje 9.

9. Medidas que promueven el hábito de la lectura.

Fomentar el desarrollo del hábito lector en los discentes es una de las medidas clave a la que los profesores debemos enfrentarnos debido a la importancia de la lectura como herramienta principal que permite el acceso al aprendizaje. La lectura es el principal medio que permite a la ciudadanía el enriquecimiento intelectual, el desarrollo de un pensamiento crítico e, incluso, el acceso a la lectura.

Sin embargo, pese a la gran importancia que tiene la lectura dentro del panorama cultural, social y educativo, la realidad es que el desarrollo del hábito lector ha disminuido enormemente en los últimos años en los discentes de la Educación Secundaria Obligatoria. Centrándonos en este ámbito escolar, es clara la relación existente entre el tiempo dedicado por los estudiantes en la lectura con su grado de competencia lectora, además de la importancia para otras competencias como el deletreo, vocabulario o fluidez verbal.

Si atendemos a diferentes estudios internacionales como las evaluaciones PISA y PIRLS, los resultados obtenidos por los estudiantes españoles en el ámbito lector son muy bajos en comparación con otros países europeos, debido a considerar esto de una forma negativa y como uno de los principales retos del profesorado para mejorar. Los profesores, junto con las familias, son los encargados de afrontar este reto a través de medidas como:

Tratar de promover la lectura dentro de clase a través de libros que puedan interesar en un mayor grado a los alumnos, trabajar a partir de los libros que más gustan a los alumnos, proponiendo que creen sus propias historias a través de los libros que más disfrutan, fomentar actividades que involucren el intercambio de libros entre alumnos dentro del aula, creando una red con los libros más destacados dentro del alumnado, la creación de un blog donde se plasmen las reseñas de los libros leídos, trabajar la lectura en clase a través de fuentes primarias y secundarias a partir de las que se trabajarán las actividades diarias, efectuar la lectura de los textos leídos en clase en voz alta para asegurar que los alumnos no generen dificultades a la hora de leer y comprender los contenidos, señalar la importancia del hábito lector de los alumnos dentro de los programas formativos dirigidos a padres y madres con el objetivo de convertirlos en un agente que fomente este tipo de actividades en los niños, promover la lectura a través de las redes sociales, y en especial “X”, acercando nuestras medidas a la realidad de los

alumnos, ya que es con lo que están familiarizados; el hecho de elegir “X” responde a que es una red social en la que priman los mensajes escritos, que es lo que nos interesa para nuestro cometido, talleres de fortalecimiento de capacidades para motivar la lectura con la participación de alianzas estratégicas. También es conveniente realizar jornadas de trabajo colegiado en el manejo de estrategias para motivar la lectura, realizar monitoreo y acompañamiento pedagógico a los docentes en materia de estrategias para la lectura, jornada de elección y adquisición de textos con participación de docentes y estudiantes de acuerdo a intereses de formación, jornada de reflexión con participación obligatoria de padres de familia para incentivar la práctica de la lectura.

Como profesores de nuestra asignatura una de nuestras tareas principales era fomentar el desarrollo del hábito lector de nuestros alumnos a través de las actividades que conforman nuestras situaciones de aprendizaje. Historia es una ciencia viva que debe ser estudiada a través de hipótesis y en la que la lectura desempeña un papel vital para la correcta formación del discente al permitirle generar y consolidar su propio conocimiento sobre un tema a la vez que desarrolla su espíritu crítico al valorar cuáles son las fuentes más adecuadas a la hora de abordar cada cuestión. Con esto en mente, las actividades planteadas dentro de las situaciones de aprendizaje pretenden introducir al alumno en la lectura a la vez que se le dota de distintas fuentes para que pueda comenzar a desarrollar su pensamiento crítico.

Trabajo con fuentes de todo tipo que permitan a los alumnos crear el contexto social, cultural, político, económico...de los temas que se plantean a lo largo de la asignatura para crear un sumario común entre los alumnos que posteriormente podrán usar en sus trabajos de cada situación de aprendizaje.

Añadir que, además de las diversas lecturas que se han explicitado en el apartado recursos para realizar las actividades de las diversas situaciones de aprendizaje, a continuación, se exponen una serie de lecturas recomendadas a los alumnos. Estas tienen el fin tanto de generar interés en los discentes sobre las temáticas tratadas a lo largo del curso, como de ampliar sus conocimientos.

Situación de aprendizaje 2	Black, J. (1997). <i>La Europa del Siglo XVIII, 1700-1789</i> . Ediciones Akal.
Situación de aprendizaje 3	Mcphee, P. (2013). <i>La Revolución Francesa, 1789-1799</i> . Austral. Huguet, M. (2017). Breve historia de la Independencia de los Estados Unidos. NOWTILUS.
Situación de aprendizaje 4	Hobsbawn, E. (2011). <i>La Era de la Revolución 1789-1848</i> . Editorial Crítica. Villacañas, J. L. (1997). <i>Kant y la época de las revoluciones: 32 (Historia del pensamiento y la cultura)</i> . Ediciones Akal.
Situación de aprendizaje 5	Escudero, A. (2009). <i>La Revolución Industrial: Una nueva Era</i> . Anaya infantil y juvenil. Hobsbawm, E. (2009). <i>En torno a los orígenes de la revolución industrial</i> . Siglo XXI de España Editores. S.A. Marx, K. (2019). <i>El manifiesto comunista</i> . Austral.
Situación de aprendizaje 8	Nerín, A. (2022). <i>Colonialismo e imperialismo: La grandeza perdida y el derribo de sus monumentos</i> . Shackleton Books.
Situación de aprendizaje 9	Clark, C. (2021). <i>Sonámbulos. Cómo Europa fue a la guerra en 1914</i> . Galaxia Gutenberg, S.L. Dicker, J (2016). <i>Los últimos días de nuestros padres</i> . DEBOLSILLO. Follet, K. (2016). <i>La caída de los gigantes</i> . Plaza&Janes.
Situación de aprendizaje 10	Milosevich, M. (2017). <i>Breve historia de la Revolución rusa</i> . Galaxia Gutenberg, S.L.
Situación de aprendizaje 11	Sevillano, F. (2020). <i>La Europa de entreguerras</i> . Síntesis. Solé, J. (2020). <i>El ascenso de los totalitarismos. Política, sociedad y economía en el período de entreguerras</i> . Shackleton Books.
Situación de aprendizaje 12	Follet, K. (2012). <i>El invierno del mundo</i> . Plaza&Janes. Frank, A. (2021). <i>El diario de Anna Frank</i> . DEBOLSILLO.

Situación de aprendizaje 13	Macintyre, B. (2023). <i>Espía y traidor: La mayor historia de espionaje de la Guerra Fría</i> . Editorial Crítica.
Situación de aprendizaje 14	Roca, P. (2023). <i>El abismo del olvido</i> . Astiberri Ediciones. Galán, E. (2009). <i>Los años del miedo</i> . Booket.
Situación de aprendizaje 15	Manzano, E. (2024). <i>España diversa: Claves de una historia plural</i> . Editorial Crítica.
Situación de aprendizaje 16	Aramburu, F. (2019). <i>Patria</i> . Maxi-Tusquets.

10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje.

La evaluación cumple una función clave dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite medir el conocimiento sobre un determinado tema y refleja la efectividad de dicho proceso. Por tal motivo, surge la importancia de que el docente cuente con un pleno conocimiento y entendimiento de los métodos y técnicas de evaluación existentes en el ámbito docente actual, además de las cuestiones fundamentales relativas a la finalidad y al destinatario de la evaluación. Es el docente quien define y decide las técnicas e instrumentos que se usarán, y éste uso deberá estar siempre sustentado de manera clara y objetiva. (Angelina et al, 2010).

Entendemos, por tanto, que la evaluación es la identificación de los aprendizajes adquiridos por los alumnos, así como la valoración de su desarrollo. Para conseguir estos resultados hemos de establecer con detalle qué se va a evaluar, cómo, y qué instrumentos son los que se empleen. (Martínez, 2009).

Mencionar también que sumamente importantes en el proceso de evaluación somos los docentes, ya que si se pretenden cambiar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, el agente que lo lleva a cabo y el enlace es el profesor (Bélair, 2000) Es por ello que para que se lleven a cabo las novedades introducidas, los institutos, y en concretos los docentes, se encarguen de que este proceso se lleve a cabo de manera correcta para que realmente no se siga enseñando como hace décadas. (Pozo et al, 2006).

La asignatura de Geografía e Historia permite al alumno conocer el presente desde lo ocurrido en el pasado y entender la sociedad hoy día. Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea el idóneo y se le dé la importancia social que tiene, la evaluación ha de ser clave. El estudio bajo ningún concepto debe limitarse a la memorización de nombres, fechas o datos vacíos, sino que ha de enfocarse en adquirir visión crítica histórica que fomente tanto el pensamiento a la hora de actuar en sociedad como la visión crítica histórica por parte del alumno. (Ojeda, 2008).

A pesar de la gran cantidad de metodologías e instrumentos de las que disponen los docentes, como hemos mencionado anteriormente, la aplicación de las mismas en su totalidad es cuestionable; resultando muchas veces que el instrumento utilizado para la evaluación es únicamente el examen. (Miralles y Monteaguado, 2019). Esta práctica reduce el proceso educativo a una mera tarea memorística anteponiéndose a la adquisición de competencias y capacidades, especialmente el pensamiento crítico. (Aguelo et al., 2008). La única evaluación del examen provoca que no se tengan prácticamente en cuenta los aprendizajes continuos que se realizan en el día a día del aula, cuando precisamente lo que se busca es lo contrario, que estas estén orientadas a un aprendizaje integral y humanizante. (Acebedo et al., 2017).

Para conseguir una evaluación formativa que conlleve la adquisición de competencias y metacognición por parte del alumno será necesario el empleo de distintas técnicas e instrumentos de evaluación, además de la evaluación en la fase inicial, procesual y final. Esto nos dará las claves para conocer cuáles son los conocimientos del alumno y cuáles son sus problemas, de manera que tengamos las claves como docentes de cómo solucionarlo. (Colomo-Magaña et al, 2020).

Atendiendo al Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, afirma que la evaluación debe ser competencial, continua, formativa e integradora. Continua para permitir la adaptación y readaptación para mejorar los aprendizajes del alumnado, formativa para que tanto el docente como los discentes tengan información del proceso de enseñanza y de aprendizaje para analizarla y tomar decisiones para mejorar, e integradora debiendo el profesorado sistematizar un proceso de evaluación consensuado que tome como referentes los descriptores del perfil de salida y que garantice la evaluación objetiva de las competencias clave.

Enfocándonos en quién evalúa, la evaluación por competencias supone un gran cambio respecto al agente evaluador, entrando en juego la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. La heteroevaluación corresponde al método tradicional, que es la evaluación por parte del docente, a la que hay que sumar la autoevaluación que es la evaluación que hace el docente de su propio trabajo, así como la coevaluación, que es la evaluación entre iguales, entre los propios alumnos. Es primordial que el alumnado sea protagonista en el proceso, ya que provoca un gran estímulo en el aprendizaje y favorece la valoración y reflexión sobre las propias dificultades y fortalezas, así como la colaboración con el profesorado en la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Instrumento	Agente	Porcentaje
Actividades	Heteroevaluación	40%
	Autoevaluación	
Producto final	Heteroevaluación	15%
	Autoevaluación	7.5%
	Coevaluación	7.5%
Prueba escrita	Heteroevaluación	30%
		Total. 100%

En la tabla se refleja el peso de los diversos instrumentos que se utilizarán para evaluar al alumno trimestralmente, correspondiendo también al peso que tendrán cada uno de estos instrumentos a la hora de la evaluación anual. Aclarar que las pruebas escritas se realizarán cada dos situaciones de aprendizaje, exceptuando la situación de aprendizaje 1 en la que no se realizará prueba escrita, ya que planteamos cuestiones que se van a ir

desarrollando a lo largo de las situaciones de aprendizaje de todo el curso y que se evalúan paulatinamente.

Por tanto, se llevarán a cabo tres pruebas escritas durante el primer trimestre, la primera sobre las SA 2 y 3, la segunda sobre las SA 4 y 5, y la tercera y última del trimestre sobre las SA 6 y 7.

En el segundo trimestre las pruebas escritas son también 3; la primera sobre las SA 8 y 9, la segunda sobre las SA 10 y 11, y la tercera sobre las SA 12 y 13.

En el tercer y último trimestre las pruebas escritas son 2. La primera sobre las SA 14 y 15, y por último, una prueba escrita de la SA 16.

En cuanto a las pruebas escritas extraordinarias tenemos tres. La primera sobre las situaciones de aprendizaje cursadas en el primer trimestre tiene lugar el 10 de enero; la segunda sobre las situaciones de aprendizaje dadas en el segundo trimestre se lleva a cabo el 28 de abril; mientras que la última tiene lugar el 23 de junio, evaluándose en esta recuperación todo el contenido del curso, no únicamente las situaciones de aprendizaje cursadas en el tercer trimestre.

11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica.

Rúbrica de la evaluación del curso				
	1. Insuficiente.	2. Mejorable.	3. Buena.	4. Excelente.
Resultados de la evaluación del curso.	El porcentaje de alumnos que consigue superar la asignatura es menor del 50%.	El porcentaje de alumnos que consigue superar la asignatura es menor al 65%.	El porcentaje de alumnos que consigue superar la asignatura se encuentra entre el 65 y el 80%.	El porcentaje de alumnos que consigue superar la asignatura se encuentra entre el 80% y 100%.
Adecuación de los materiales y recursos didácticos.	El porcentaje de materiales y recursos didácticos que han ayudado en el proceso de aprendizaje es menor al 50%.	El porcentaje de materiales y recursos didácticos que han ayudado en el proceso de aprendizaje se encuentra entre el 50 y 65%.	El porcentaje de materiales y recursos didácticos que han ayudado en el proceso de aprendizaje se encuentra entre el 65 y 80%.	El porcentaje de materiales y recursos didácticos que han ayudado en el proceso de aprendizaje se encuentra entre el 80 y 100%.
Distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.	La distribución de espacios y tiempos no ha sido adecuada.	La distribución de espacios y tiempos ha sido poco adecuada.	La distribución de espacios y tiempos ha sido adecuada.	La distribución de espacios y tiempos ha sido perfecta.
Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido insuficiente.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido poco adecuada.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido adecuada.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido total.
Calificaciones de las actividades.	El porcentaje de alumnos que consigue un 5, aprobado, es menor del 50%.	El porcentaje de alumnos que superan la calificación de 5 se encuentra entre el 50 y 65%.	Entre el 65 y 85% de los alumnos consigue una calificación superior a 5.	Entre el 85 y 100% de los alumnos consigue una calificación superior a 5.
Fomento de la motivación del alumnado.	Realiza pocas actividades, y muy parecidas a lo largo de todas las situaciones de aprendizaje.	Realiza diversas actividades, pero alejadas de las expectativas de los alumnos.	Casi todas las actividades que realiza para el proceso de enseñanza-aprendizaje se adecúan a las expectativas de los alumnos.	Desarrolla actividades que logran que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea total, teniendo como resultado que los alumnos mejoran su creatividad y conocimientos.

Calificaciones de los exámenes.	El porcentaje de alumnos que consigue un 5, aprobado, es menor del 50%.	El porcentaje de alumnos que superan la calificación de 5 se encuentra entre el 50 y 65%.	Entre el 65 y 85% de los alumnos consigue una calificación superior a 5.	Entre el 85 y 100% de los alumnos consigue una calificación superior a 5.
Utiliza las metodologías activas explicitadas en la programación.	Sólo utiliza metodologías tradicionales, no poniendo en práctica las metodologías activas.	Emplea metodologías activas, pero en menor medida que las tradicionales.	Empleo casi total de las metodologías activas y cumplimiento de la programación.	Empleo total de metodologías activas y cumplimiento de la programación de manera completa.
Interacción docente-alumno.	La interacción es prácticamente nula, y cuando existe, es para dar instrucciones al alumno.	Interactúa poco con los alumnos, y cuando lo hace es para preguntar sobre conocimientos o procedimientos relacionados con las actividades.	La interacción entre profesor-alumno es recurrente, tanto para dar instrucciones, preguntar sobre conocimientos, y feedback sobre ello.	La interacción entre profesor y alumno es total, planteando preguntas, situaciones, y feedback que le permite al alumno desarrollar conocimientos y argumentos, así como sentirse cómodo en el aula.

III. DESARROLLO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

Es en este apartado en el que llevaremos a cabo el desarrollo de nuestra propia situación de aprendizaje, incluyéndose en este epígrafe la presentación de la misma, la fundamentación curricular, el desarrollo de las sesiones, metodología y recursos utilizados, la evaluación del alumnado, y, por último, la evaluación de la unidad temporal de programación.

1. Presentación.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Título. Causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. El Holocausto.	
Contextualización. La Segunda Guerra Mundial fue un conflicto global que tuvo lugar entre el año 1939 y 1945. Se trata del mayor conflicto bélico de la historia de la humanidad, con una participación de unos 100 millones de soldados y alrededor de 80 millones de víctimas mortales durante el transcurso de la misma. En esta, se produjo el enfrentamiento entre las Potencias del Eje formado por Alemania, la República de Italia y Japón, y el Bando Aliado formado por Reino Unido, Francia, EE. UU y la URSS. La importancia de la Segunda Guerra Mundial es vital, pues el desarrollo del conflicto que tuvo lugar entre el año 1939 y 1945 ha marcado un importantísimo capítulo en la Historia, sintiéndose sus efectos hoy día. Es vital que el alumnado comprenda las causas, desarrollo y consecuencias tanto de la Segunda Guerra Mundial como del Holocausto para entender la sociedad y el mundo tal y como lo conocemos, ya que este hito histórico supuso el cambio de orden político y territorial del mundo, cuyos efectos se sienten en la actualidad. Teniendo presente este contexto, el reto que se le propone al alumno es “Vamos a elaborar un álbum de fotografía sobre la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto.”	
Producto final. Álbum de fotografía digital sobre la II Guerra Mundial. Los alumnos, en agrupaciones de 4, mediante fotografías y un pequeño cuerpo de texto junto a cada una de ellas, deben relatar las causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, así como el Holocausto. Añadir que, indicaremos ejemplos de cómo sería este álbum de fotografía en el desarrollo de algunas de las actividades.	
Trimestre: Segundo.	Número de sesiones: 10.

La importancia de esta situación de aprendizaje es transmitir y generar en los discentes el conocimiento sobre el conflicto bélico más grande de la Historia; la guerra que marcó el precedente que conformó el mundo tal y como lo conocemos. Con el desarrollo de esta situación, los alumnos también aprenden/refuerzan su capacidad para trabajar con recursos fotográficos, aumentando su rigor y capacidad crítica sobre este tipo de fuentes, ya que el producto final está íntimamente relacionado con ello. Durante la situación de aprendizaje la temática se aborda con diversos tipos de actividades, como son la elaboración de ensayos, mapas mudos, cuestiones sobre textos entregados por el profesor, la elaboración de un dossier, de un cartel propagandístico, o el tratamiento de imágenes durante varias de las actividades llevadas a cabo. Todo ello se refleja en la elaboración del producto final, en el que como hemos mencionado anteriormente, los alumnos deben narrar la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto a través de imágenes acompañadas por un pequeño cuerpo de texto a modo de explicación, de manera que con el conjunto de las mismas se cree un álbum histórico representativo del conflicto que tuvo lugar en la primera mitad del siglo XX.

2. Fundamentación curricular.

Fundamentación curricular.				
Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades.
Bloque A. Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos , interpretación y elaboración de mapas, esquemas y	CE. 1	1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1)	1.2.1 Comprende, interpreta y valora con actitud crítica la situación del pueblo alemán tras el Tratado de Versalles.	Actividad 1. Ensayo de Versalles.

<p>síntesis. Sociedad de la información.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Bloque C. Dignidad humana y derechos universales.</p>	CE. 3	3.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).	3.1.1 Relaciona con éxito la influencia que tuvo el Tratado de Versalles con la pésima situación que atravesó Alemania posteriormente, así como hace alusión a la conexión que tuvo con el inicio de la Segunda Guerra Mundial	
	CE. 5	5.1 (CD3, CC2, CCEC1).	5.1.1 Evalúa y adjudica las responsabilidades que tuvieron las potencias ganadoras en las condiciones impuestas en el Tratado de Versalles.	
<p>Bloque A. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artístico.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Bloque C. Dignidad humana y derechos universales.</p>	CE. 1	1.1 (CCL3, CD1, CD2).	1.1.1 Busca, encuentra, y selecciona por sí mismo imágenes fiables y verídicas del Tratado de Versalles	Actividad 2. El Tratado de Versalles en imágenes.
		1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1).	1.2.1 Refleja el dominio de los conocimientos sobre el Tratado de Versalles a través del pequeño cuerpo de texto que acompañan a cada fotografía, expresando el contexto en el que tiene lugar, así como una pequeña explicación de esta.	
		1.3 ((CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Refleja de forma efectiva las imágenes recopiladas en el álbum fotográfico.	
	CE. 3	3.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4,	3.1.1 Identifica y sitúa las imágenes cronológicamente	

Declaración Universal de los Derechos Humanos.		STEM5, CD2).	de manera correcta.	
<p>Bloque A. Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos</p>	CE. 1	1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Refleja de forma efectiva las imágenes recopiladas en el álbum fotográfico.	<p>Actividad 3. Mapa mudo del avance nazi desde 1935 a 1940.</p>
	CE. 2	2.1 (CCL2, CCL3, CCL5, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3)	2.1.1 El alumno es consciente del grado de violencia y barbarie de la que hicieron gala los nazis con su expansionismo, reflejándolo de manera correcta tanto temporal como espacialmente.	
		2.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3)	2.2.1 Plasma, a través del mapa, el avance alemán desde el año 1935 a 1940 de forma correcta, tanto espacial como cronológicamente.	
<p>Bloque A. Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p>	CE. 1	1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1)	1.2.1 El alumno establece con éxito la conexión existente entre la Batalla de Stalingrado y los hechos previos que llevaron al colapso del ejército alemán.	<p>Actividad 4. El invierno del mundo. Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado.</p>
	CE. 2	2.2 (CCL5, STEM4, CPSAA3, CC1, CC3, CE3).	2.2.1 El alumno expresa juicios personales sobre la idoneidad para los intereses nazis de la ofensiva a la URSS.	
	CE. 3	3.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).	3.1.1 Identifica y relaciona las fechas en las que se produjeron la Batalla de Stalingrado y las consecuencias que llevaron al devenir de esta.	

<p>Bloque A. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artístico.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Bloque C. Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.</p>	CE. 1	1.1 (CCL3, CD1, CD2).	1.1.1 Busca, encuentra, y selecciona por sí mismo imágenes fiables y verídicas de la Operación Barbarroja y de la Batalla de Stalingrado.	<p>Actividad 5. La ofensiva del este en imágenes.</p>
		1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1).	1.2.1 Refleja el dominio de los conocimientos sobre la Operación Barbarroja y la Batalla de Stalingrado a través del pequeño cuerpo de texto que acompaña a cada una de las fotografías, expresando el contexto en el que tiene lugar, así como una pequeña explicación de la misma.	
		1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Refleja de forma efectiva las imágenes recopiladas en el álbum fotográfico.	
	CE. 3	3.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).	3.1.1 Identifica y sitúa las imágenes cronológicamente de manera correcta.	
<p>Bloque A. Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.</p>	CE. 1	1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1)	1.2.1 El alumno es capaz de comparar e interpretar los diferentes carteles de forma correcta y argumentada, señalando las diferencias y semejanzas que hay entre ellos, así como los aspectos más destacados de cada uno de ellos.	<p>Actividad 6. Análisis de carteles propagandísticos.</p>
	CE. 5	5.1 (CD3, CC2, CCEC1).	5.1.1 El alumno es capaz de relacionar y reflejar la	

<p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos Humanos.</p> <p>Bloque C. Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.</p>			importancia que tuvo la mujer en la guerra a través del análisis del cartel propagandístico protagonizado por una mujer americana.	
	CE. 7	7.1 (CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CCEC1, CCEC3).	7.1.1 A partir del análisis de los carteles propagandísticos, es capaz de identificar la relación que tienen estos con los rasgos que conformaban la ideología de la población de cada uno de los bandos.	
<p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos Humanos.</p> <p>Bloque C. Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.</p>	CE. 1	1.1 (CCL3, CD1, CD2)	1.1.1 Contrasta y encuentra fuentes fiables para llevar a cabo la elaboración del cartel de forma correcta.	<p>Actividad 7. Tu cartel propagandístico de la Segunda Guerra Mundial.</p>
		1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4)	1.3.1 Plasma en su cartel propagandístico los ideales de la Segunda Guerra Mundial, ya sea del bando aliado o de las Potencias del Eje, reflejando los contenidos aprendidos.	
			1.3.2 Refleja de forma efectiva el cartel propagandístico elaborado en el álbum fotográfico.	
<p>Bloque A. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la</p>	CE. 1	1.1 (CCL3, CD1, CD2).	1.1.1 Busca y selecciona por sí mismo imágenes del Dia D de fuentes fiables que le permiten explicar el desarrollo de la batalla de manera correcta.	<p>Actividad 8. Dossier del Dia D.</p>

<p>desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artístico.</p> <p>Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p>		1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1).	1.2.1 Refleja el dominio de los conocimientos que posee sobre el Día D, plasmándolo mediante las imágenes y comentarios escogidas en el dossier.	
		1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Refleja de forma efectiva el dossier realizado en el álbum fotográfico.	
	CE. 3	3.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).	3.1.1 Identifica y sitúa las imágenes cronológicamente de manera correcta.	
<p>Bloque A. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artístico.</p> <p>Cultura mediática. Técnicas y métodos de las</p>	CE. 1	1.1 (CCL3, CD1, CD2).	1.1.1 Recopila y elige imágenes adecuadas de fuentes fiables que le permiten reflejar la historia del Holocausto.	Actividad 9. El Holocausto en Instagram.
		1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Plasma en las publicaciones de Instagram con las imágenes y con el cuerpo de texto que las acompaña el desarrollo del Holocausto.	
			1.3.2 Refleja de forma efectiva las imágenes recopiladas en el álbum fotográfico.	

<p>Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Bloque C. Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.</p>	CE. 3	3.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).	3.1.1 Identifica y sitúa las imágenes cronológicamente de manera correcta.	
	CE. 6	6.1 (CCL5, CP3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	6.1.1 Reconoce y rechaza las actitudes discriminatorias y el exterminio al que fue sometido el pueblo judío.	
<p>Bloque A. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artístico.</p> <p>Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales:</p>	CE. 1	1.1 (CCL3, CD1, CD2).	1.1.1 Busca, encuentra, y aplica fuentes fiables que le permiten explicar a través de ellas la fase final de la guerra y las consecuencias de la misma.	Actividad 10. Experto en la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.
		1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Refleja de forma efectiva las imágenes seleccionadas, así como el cuerpo de texto que las acompaña en el álbum fotográfico.	
	CE. 3	3.2 (CCL3, CD2, CC3, CC4, CE1).	3.2.1 Relaciona las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial con el presente,	

<p>análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Bloque C. Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.</p>	CE. 5	5.1 (CD3, CC2, CCEC1).	enumerando los efectos de ello hoy día. 5.1.1 Valora y establece responsabilidades sobre las bombas atómicas, así como de las muertes y terror que tuvo lugar durante el transcurso de la guerra.	
<p>Bloque A. Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.</p> <p>Bloque B. La Segunda Guerra Mundial, causas, desarrollo y consecuencias. El Holocausto. La</p>	CE. 1	1.2 (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1).	1.2.1 El alumno es capaz de establecer conexiones entre las diversas imágenes e información añadida a cada una de ellas.	Actividad 11. Exposición del producto final, álbum fotográfico.
		1.3 (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 El alumno refleja el trabajo realizado a través de la exposición de su álbum digital.	
			1.3.2 El alumno recopila de manera efectiva las actividades realizadas durante toda la situación de aprendizaje en el álbum de	

Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos.			fotografía digital.	
Bloque C. Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.	CE. 2	2.2 (CCL5, STEM4, CPSAA3, CC1, CC3, CE3)	2.2.1 El alumno es capaz de producir y expresar juicios y argumentos personales sobre los hechos reflejados en su álbum digital, argumentando cuáles y por qué han sido las fotografías escogidas para la elaboración de su álbum.	

Contenidos de carácter transversal.

Partimos de la base de que los elementos transversales son un conjunto de aptitudes y habilidades básicas en la educación del alumnado, ya que es clave su desarrollo para que los alumnos puedan enfrentarse con éxito a los retos del mundo actual. Por tanto, nosotros como profesores hemos de darles una gran relevancia en nuestras programaciones curriculares, siendo por ello que a lo largo del diseño de las actividades se han incluido varios de estos contenidos transversales.

Los contenidos transversales tratados a lo largo de la situación de aprendizaje ha sido el de comprensión lectora durante prácticamente todas las sesiones, pero en especial con las actividades “Ensayo crítico sobre el Tratado de Versalles”, “El invierno del mundo. Batalla de Stalingrado”, y “Experto en la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial”. El de expresión oral se ha dado durante todas las sesiones, ya que la participación de los alumnos ha sido primordial en todo momento, aunque hemos de destacar la presentación del producto final en la que los alumnos deben exponer delante de sus compañeros el álbum digital elaborado a lo largo de la situación de aprendizaje.

En cuanto a la escrita, esta se ha visto potenciada en las actividades “Ensayo de Versalles”, “Mapa mudo del avance nazi”, “Análisis de carteles propagandísticos de la Segunda Guerra Mundial”, “El invierno del mundo. Batalla de Stalingrado”, “Dossier del Dia D”, “Experto en la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial” y “El Holocausto en Instagram”. Respecto a la competencia digital, esta ha tenido gran impacto a lo largo de la situación de aprendizaje, ya que tanto en la elaboración del cartel propagandístico mediante herramientas como Canva, en la búsqueda de fuentes e imágenes para llevar a cabo las actividades por parte de los alumnos con el uso de dispositivos electrónicos, la elaboración del dossier en la actividad “Dossier del Dia D”, el uso de la aplicación Instagram en la actividad 9, o con el empleo de FLIPHTML5 para llevar a cabo la realización del álbum fotográfico digital, se hace uso de la misma.

Por último, tenemos la creatividad y el fomento del espíritu crítico, que se ha visto reflejada también durante todas las sesiones, ya que en todas los alumnos han debido de hacer uso de ello, siendo un aspecto fundamental tanto en nuestra programación anual como en esta situación de aprendizaje en concreto.

Aprendizaje interdisciplinar. A lo largo de la situación de aprendizaje con las actividades realizadas, a parte de la propia asignatura de Historia Contemporánea, se han realizado actividades que han contribuido al aprendizaje en otras materias, siendo estas la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el uso del lenguaje tanto oral como escrito; Matemáticas principalmente en el manejo de datos en cuanto a las consecuencias de la guerra; Economía, relacionado con las medidas económicas tomadas en el Tratado de Versalles; Educación artística con la realización del cartel propagandístico.

Atención a las diferencias individuales. Dentro de este apartado se engloban todas y cada una de las actuaciones educativas llevadas a cabo por el docente con el objetivo de adecuar los materiales a los alumnos con dificultades en el proceso de aprendizaje.

Podríamos dividirlos en ordinarias, que son las que no cambian los elementos primordiales del currículum, y extraordinarias, que son las que se llevan a cabo una vez que se realiza un informe psicopedagógico a alumno y que acarrea cambios en el currículum. Tanto unas como otras, se implementarán tras consultarse y decidirse conjuntamente con el departamento de orientación.

Ejemplos de estas las encontramos en las diversas actividades que se elaborarán de forma individual a lo largo de nuestra situación de aprendizaje, como son la actividad 1 y 4, en la que los alumnos DUA trabajarán sobre fragmentos de texto más corto, así como en la actividad 4, en la que deben contestar un número menor de cuestiones. También se habilitará para este alumnado plazos de entrega más amplios, con el objetivo de que dispongan de más tiempo para llevar a cabo las diversas actividades. De forma más general, en las actividades llevadas a cabo en grupos, el docente se encarga de realizar agrupamientos que favorezcan a este alumnado, de manera que se involucre y el proceso de aprendizaje sea completo.

3. Desarrollo de las sesiones.

Ya que durante todas las sesiones de la situación se tratan los ODS, hemos de aclarar que, a diferencia de otros que se irán especificando en cada sesión concreta, el “ODS 4. Educación de calidad” se incluye en todas y cada una de las sesiones, por lo que no se especificará en cada sesión, sino que hacemos mención al mismo en esta pequeña introducción.

Sesión 1	
Exposición teórica apoyada en un esquema elaborado por el profesor (anexo 1) sobre las causas de la Segunda Guerra Mundial, incluyendo la política exterior e interior alemana, el Crack del 29, y el Tratado de Versalles en el que se hace especial hincapié.	
Duración. 15 minutos.	
Actividad 1. Ensayo de Versalles. Ensayo crítico sobre el Tratado de Versalles.	Duración: 35 minutos.
Explicación de la actividad: Tras la lectura del artículo de National Geographic titulado “ <i>El Tratado de Versalles puso fin a la Primera Guerra Mundial y desató la Segunda</i> ”, los alumnos, individualmente, han de	

elaborar un ensayo crítico sobre las consecuencias del Tratado de Versalles para Alemania. La elaboración de la actividad comenzará en el aula con la lectura del artículo, así como la posterior elaboración del ensayo; en caso de que los alumnos necesiten más tiempo para llevar a cabo la actividad, esta será finalizada en sus respectivas casas.

Recursos. Electrónicos.

Blakemore, E. (11 de agosto de 2023). El Tratado de Versalles puso fin a la Primera Guerra Mundial y desató la Segunda. National Geographic. <https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/tratado-versalles-fin-primera-guerra-mundial-inicio-segunda>. Recuperado el 23/05/2024.

Sesión 2

Actividad 2: El Tratado de Versalles en imágenes.	Duración: 35 minutos
--	-----------------------------

Explicación de la actividad: Tras la explicación en la sesión 1 de las causas de la Segunda Guerra Mundial, así como la elaboración del ensayo realizado sobre el Tratado de Versalles, en esta sesión los alumnos, en grupos de 4, deben llevar a cabo la búsqueda y elección de entre 3 y 5 imágenes representativas sobre el Tratado de Versalles. Además, estas imágenes deben ir acompañadas de un pequeño cuerpo de texto a modo de contextualización, con la finalidad tanto de que doten a las imágenes de un marco temporal, como de que los alumnos reflejen los contenidos teóricos obtenidos en la actividad anterior.

La sesión transcurrirá en el aula de informática, y la realización de la actividad se hará en la plataforma FLIPHTML5 <https://fliphtml5.com/>, que es la escogida para la elaboración del álbum de fotografía del producto final. Por tanto, durante el desarrollo de las sesiones los alumnos irán elaborando este producto final paulatinamente.

Ejemplo de cómo quedaría esta actividad plasmada en el producto final. <https://online.fliphtml5.com/lgmfq/iegu/>.

Descripción de contenidos. Explicación, apoyada en un esquema de elaboración propia (anexo 2) sobre el comienzo de la Segunda Guerra Mundial y el avance alemán hasta la conquista de París en junio de 1940, incluyendo la conquista de Polonia, Países Bajos, Bélgica, Noruega y Dinamarca.

Duración: 15 minutos.

Sesión 3	
Actividad 3: Mapa mudo del avance nazi desde 1935 a 1940.	Duración: 30 minutos
<p>Explicación de la actividad: Una vez que los alumnos poseen los contenidos teóricos sobre el avance nazi desde el año 1935 hasta el año 1940, que se les ha proporcionado en la segunda parte de la sesión anterior, los alumnos, individualmente, deben elaborar un mapa mudo (anexo 3) en el aula en el que plasmen las ocupaciones/conquistas nazis desde el año 1935 y 36 con la anexión del Sarre y los Sudetes, hasta la conquista de París en el año 1940. Aclarar que deben especificar las fechas en las que se produjeron las diversas ocupaciones/conquistas.</p> <p>Los alumnos deben incluir este mapa en el producto final, es decir, en el álbum de fotografía elaborado con FLIPH5 que comenzaron en la sesión 2.</p> <p>Recursos. Cartográficos. Mapa mudo de Europa. https://www.pinterest.es/pin/749145719241164826/.</p>	
<p>Descripción de contenidos. Explicación sobre la Batalla de Inglaterra, conquista de los Balcanes y Grecia por parte de los nazis, haciendo hincapié en la Operación Barbarroja y la Batalla de Stalingrado.</p> <p>Duración: 20 minutos.</p>	

Sesión 4	
Actividad 4. El invierno del mundo. Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado.	Duración: 30 minutos.
<p>Explicación de la actividad: Una vez realizada la contextualización y aportación de contenido teórico tanto sobre la Operación Barbarroja como de la Batalla de Stalingrado por parte del docente en la segunda mitad de la sesión anterior, se pasa a la lectura de un fragmento de la novela de Ken Follet “El invierno del mundo” (anexo 4) con la finalidad de acercar a los alumnos la Batalla de Stalingrado a través de la literatura. Tras la lectura de dicho fragmento, los alumnos, individualmente, deben contestar una serie de preguntas elaboradas por el docente (anexo 5) tanto para afianzar los contenidos tratados como para favorecer su reflexión.</p> <p>Recursos. Literarios.</p>	

Fragmento de: Follet, K. (2012). <i>El invierno del mundo</i> . PLAZA&JANES.	
Actividad 5. La ofensiva del este en imágenes. Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado.	Duración. 20 minutos.
<p>Explicación de la actividad: Complimentadas tanto la explicación de contenidos de la Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado, como la actividad 4, y teniendo ya los alumnos un poso teórico, han de llevar a cabo la búsqueda, en grupos de 4, de entre 5 y 7 imágenes con las que relatar el desarrollo de la Operación Barbarroja y de la Batalla de Stalingrado.</p> <p>Estas imágenes, al igual que en la actividad 2, deben estar acompañadas de un cuerpo de texto a modo de contextualización, incluyéndose por supuesto en el álbum fotográfico digital ya comenzado en la propia actividad 2.</p> <p>Aclarar que la sesión transcurrirá en el aula de informática, así como que, en caso de no ser suficiente el tiempo para elaborar la actividad en el aula, esta deberá ser completada en casa.</p> <p>Ejemplo de cómo quedaría esta actividad plasmada en el producto final. https://online.fliphtml5.com/lgmfq/ocel/.</p>	

Sesión 5	
<p>Explicación. Presentación por parte del profesor de carteles propagandísticos de la Segunda Guerra Mundial, tanto del Bando Aliado como de las Potencias del Eje. Durante esta parte de la sesión se dotará a los alumnos del contenido teórico acerca de los rasgos característicos de la propaganda tanto de un bando como de otro, así como se les proporcionará un esquema elaborado por el profesor con las instrucciones para llevar a cabo el análisis de estos, que deberán poner en práctica más tarde.</p> <p>Duración. 20 minutos.</p> <p>Recursos. Propagandísticos. Carteles propagandísticos extraídos de https://www.pinterest.es/finestraoberta/carteles-publicitarios-guerras-sxx/.</p>	
Actividad 6: Análisis de los carteles propagandísticos.	Duración: 30 minutos.

Explicación de la actividad: En esta actividad, ya los alumnos con el contenido teórico sobre las características principales de los carteles propagandísticos tanto del Bando Aliado como de las Potencias del Eje, en grupos de 4, deben realizar el análisis de dos de ellos siguiendo el esquema facilitado por el profesor. La finalidad de esta actividad es que los alumnos adquieran las destrezas y conocimientos básicos sobre la propaganda de la Segunda Guerra Mundial para luego poder plasmarla en su propio cartel propagandístico, actividad que se lleva cabo en la siguiente sesión.

Los carteles propagandísticos analizados (anexos 6 y 7) son elegidos por el profesor, así como que, en caso de que el tiempo disponible para realizar la actividad en el aula no fuera suficiente, esta será cumplimentada en casa.

Recursos. Propagandísticos.

Kohler, K. (1942). *This is the enemy*. <https://auctions.posterauctions.com/lots/view/1-O1NOI/this-is-the-enemy-1942>. Recuperado el 11/06/2024.

Miller, J. H. (1943) *We can do it!*
https://es.wikipedia.org/wiki/We_Can_Do_It!#/media/Archivo:We_Can_Do_It!.jpg.

Recuperado el 11/06/2024.

Sesión 6.	
Actividad 7. Tu cartel propagandístico de la Segunda Guerra Mundial.	Duración: 50 minutos.
<p>Explicación de la actividad:</p> <p>Después de la sesión anterior en la que los alumnos han aprendido las características más importantes de la propaganda del Bando Aliado y de las Potencias del Eje, y realizado el análisis de los dos carteles propagandísticos, en esta sesión los alumnos, en grupos de 4, deben elaborar su propio cartel propagandístico, bien de un bando o de otro.</p> <p>Esta sesión tiene lugar en el aula de informática. Añadir que el cartel propagandístico ha de ser incluido en el álbum digital que vienen elaborando. La finalidad de su inclusión en el álbum fotográfico es la de que, al igual que han ido haciendo con las diversas temáticas, también incluyan mediante imágenes la propaganda, pero esta vez con la elaborada por sí mismos.</p>	
ODS relacionados. 5. Igualdad de género.	

Sesión 7

Explicación de contenidos. En esta primera parte de la sesión, haciendo uso de fragmentos del documental “Apocalipsis, la Segunda Guerra Mundial”, así como de la Orden del General Dwight Eisenhower (anexo 8) antes de la invasión del Día D, con una guía de preguntas sobre las que orientar esta parte de la sesión (anexo 9), se acerca a los alumnos la invasión de Normandía el Día D, dotándoles de contenido teórico.

Recursos.

Audiovisual: Costelle, D. & Clarke, I. (Directores). (2009). *Apocalipsis. La Segunda Guerra Mundial*. CC&C y ECPAD.
<https://www.youtube.com/watch?v=uga2D2wziNI&list=PLhGDrIpue3iI4dhOwfxoGdqSeWaRtw3uZ>.

Digital: *Orden del general Eisenhower*, Docsteach.
<https://www.docsteach.org/activities/student/the-night-before-dday>. Recuperado el 31/05/2024.

Actividad 8. Dossier del Día D.

Duración: 35 minutos.

Explicación de la actividad:

Tras el visionado de un fragmento del documental “Apocalipsis, la Segunda Guerra Mundial” sobre el Día D, los alumnos, en grupos de 4, deben elaborar un dossier tras la búsqueda de una serie de imágenes sobre la batalla de Normandía a las que tendrán que añadir un pequeño cuerpo de texto a modo de contextualización. La finalidad de esta actividad es que los alumnos, a través de las imágenes, sean capaces de relatar el desarrollo del Desembarco de Normandía, siendo conscientes de la vital importancia que tuvo en el desarrollo de la guerra; conmemorando el 80 aniversario que tuvo lugar el pasado año.

Aclarar que esta actividad tendrá lugar en el aula de informática y que, en caso de no ser suficiente el tiempo de la sesión para su finalización, han de terminarla en casa; también que este dossier ha de ser incluido en el álbum fotográfico digital que se está elaborando a lo largo de la situación de aprendizaje.

Sesión 8

Explicación de la actividad: A modo de activación de conocimientos, el profesor proporcionará una serie de fotografías relacionadas con el Holocausto, desde los primeros guetos en Polonia, a la cruda realidad de los judíos en los campos de concentración o las instalaciones de los mismos a cada uno de los grupos formados por 4 alumnos. Una vez repartidas las imágenes, el docente contextualizará y llevará a cabo una breve explicación de cada una de las instantáneas con el fin de dotar de contenido teórico y situar a los alumnos.

Duración: 15 minutos.	
Recursos. Fotográficos.	
Extraídos de https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/gallery/nazi-camps-photographs y https://www.gettyimages.es/fotos/holocausto . Recuperado el 02/06/2024.	
Actividad 9. El Holocausto en Instagram.	Duración: 35 minutos.
Explicación de la actividad:	
<p>Tras realizar la actividad anterior y ya con un sustrato previo, en grupos de 4, los alumnos deben realizar publicaciones en un perfil de Instagram creado previamente al inicio de la sesión en las que reflejen la historia del Holocausto, añadiendo en el cuerpo de texto la contextualización y un breve comentario de esta. El número de imágenes que deben incluirse en este perfil de Instagram debe situarse entre 4 y 7. La finalidad de esta actividad es que los alumnos, a través de las imágenes colgadas en Instagram, sean capaces de relatar el desarrollo del Holocausto, siendo conscientes de la vital importancia que tuvo este episodio en la Segunda Guerra Mundial, conmemorando el 80 aniversario de la liberación de Auschwitz.</p> <p>La sesión se lleva a cabo en el aula de informática, ya que para la elaboración de la actividad es necesario la utilización de dispositivos con conexión a internet, en este caso los ordenadores. Además, una vez finalizada esta actividad, ha de ser incluida en el álbum de fotografía digital, como viene siendo habitual durante todas las actividades.</p>	
ODS relacionados. 10. Reducción de las desigualdades.	

Sesión 9	
Actividad 10: Experto de la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.	Duración: 50 minutos.
Explicación de la actividad: Los alumnos, en grupos de 4, a partir de las fuentes e información que busquen por ellos mismos, deben realizar la búsqueda de entre 8 y 12 imágenes que expliquen tanto la fase final de la guerra con la caída de Berlín y la rendición de Japón con las bombas atómicas, como las consecuencias económicas, políticas, y humanas que tuvo la Segunda Guerra Mundial. Como se viene haciendo durante toda la situación, estas imágenes deben ir acompañadas de un cuerpo de texto a modo de contextualización, y deben ser incluidas en el álbum de fotografía, suponiendo esta actividad el punto final al mismo. <p>La sesión transcurre en el aula de informática, ya que los alumnos deben buscar información, haciendo uso de los ordenadores con conexión para ello.</p>	
ODS relacionados. 5. Igualdad de género; 16. Paz, Justicia e instituciones sólidas.	

Sesión 10	
Actividad 11: Exposición de tu álbum fotográfico.	Duración: 50 minutos.
<p>Explicación de la actividad: En esta última sesión de la situación de aprendizaje los alumnos deben exponer en el aula su producto final, que es el álbum fotográfico de la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto, como ya se ha mencionado con anterioridad. Se lleva a cabo la exposición, en grupos de 4, del álbum fotográfico que han estado elaborando a lo largo de la situación de aprendizaje en el que han plasmado el conjunto de actividades realizadas. El tiempo estimado de exposición es de unos siete minutos por grupo.</p> <p>Ejemplo. https://fliphtml5.com/lgmfq/ilbe/.</p>	
<p>ODS relacionados: 5. Igualdad de género; 10. Reducción de las desigualdades; 16. Paz, Justicia e instituciones sólidas.</p>	

4. Metodología y recursos.

La metodología utilizada en la situación de aprendizaje va de la mano de la empleada en las diversas situaciones de aprendizaje que tienen lugar a lo largo de nuestra programación didáctica. Es por ello, que como hemos enumerado anteriormente en el apartado de metodología durante el desarrollo del bloque II, las metodologías utilizadas en esta situación de aprendizaje concreta son el aprendizaje cooperativo, a través de imágenes, por descubrimiento, por TICS, y en menor medida la expositiva. Siendo estas las bases para el desarrollo de las sesiones.

El aprendizaje cooperativo se lleva a cabo durante casi la totalidad de la situación de aprendizaje, tanto en las actividades que se van elaborando a lo largo de la misma, como en el producto final, estando los agrupamientos formados por cuatro alumnos. Entrando más de lleno en ello, el aprendizaje cooperativo se desarrolla en la actividad 2 con la búsqueda de imágenes sobre el Tratado de Versalles por grupos, la actividad 5 también con la búsqueda de imágenes con las que relatar la Operación Barbarroja y la Batalla de Stalingrado, la actividad 6 con la elaboración del análisis de los dos carteles propagandísticos, la actividad 7 en la que deben llevar a cabo la realización de su propio cartel propagandístico, la actividad 8 en la que realizan el Dossier del Día D en el que los alumnos deberán trabajar conjuntamente con el fin de encontrar imágenes con las que explicar el desarrollo del Día D y formar un dossier con ella, la actividad 9 en la que los discentes de nuevo en agrupaciones de tres reflejan en un perfil de Instagram el

desarrollo del Holocausto mediante imágenes, la actividad 10 en la que mediante imágenes deben relatar la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. Por último, y por supuesto, el producto final, el álbum fotográfico digital en el que incluyen las actividades que han ido elaborando a lo largo de la situación de aprendizaje y que han de exponer en el aula.

El aprendizaje basado en imágenes, al igual que el aprendizaje cooperativo, es la base de nuestra metodología en esta situación de aprendizaje. Como desarrollamos en el apartado de metodología del Bloque II, la interpretación y análisis de imágenes hacen que el alumno tenga mayor comprensión, relación y asimilación de conceptos que, a priori, son abstractos, pero que a través de este medio despierta la capacidad cognitiva y sensorial del alumno permitiéndole aprender más. Este aprendizaje basado en imágenes aparece tanto en las actividades que han de llevar a cabo los discentes a lo largo de la situación de aprendizaje como también en las presentaciones que haga el profesor para la impartición de contenidos. Centrándonos ya concretamente en las actividades, estas son la actividad 2 en la que deben relatar el Tratado de Versalles mediante imágenes, también la actividad 5 en la que tienen que hacer lo propio pero esta vez sobre la Operación Barbarroja y la Batalla de Stalingrado, la actividad 6 en la que llevan a cabo el análisis de dos carteles propagandísticos, la actividad 8 en la que los alumnos tras el visionado de un fragmento del documental “*Apocalipsis. La Segunda Guerra Mundial*”, han de elaborar un dossier en el que cuenten el desarrollo del Día D mediante imágenes. También la actividad 10 en la que, tras haber proporcionado el profesor una imagen a cada uno de los grupos y haber hecho una contextualización y explicación de la misma, los alumnos deben ahora en Instagram y tras la búsqueda de fotografías relacionadas con el Holocausto, contar la historia del Holocausto mediante imágenes colgadas en esta red social. La actividad 10 en la que, a través de imágenes deben relatar la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, y por supuesto, el producto final, en el que los alumnos han elaborado un álbum de fotografía a través de las actividades llevadas a cabo durante toda la situación con el que relatar las causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, así como el Holocausto mediante fotografías representativas del conflicto acompañadas por un pequeño cuerpo de texto.

También tiene lugar en nuestra situación el aprendizaje por descubrimiento, para fomentar que los alumnos bien por sí mismo o bien con unas breves indicaciones por parte del docente, sean capaces de realizar las actividades con éxito. Concretamente esta

metodología se ve reflejada en las actividades de búsqueda de imágenes, como son la actividad 2 y 5 con la búsqueda de imágenes del Tratado de Versalles y la Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado, para el dossier de la actividad 7, la actividad 9 publicando fotos en Instagram sobre el Holocausto, y la 10 de nuevo con la búsqueda de imágenes.

Hemos de mencionar el aprendizaje basado en TICS, algo primordial en la sociedad en la que vivimos hoy día, pues la tecnologización de esta si bien es muy grande, va en aumento, siendo por ello primordial para nuestros alumnos el dominio de las tecnologías. Se lleva a cabo con los recursos didácticos subidos por el profesor, así como con las actividades realizadas por los alumnos. Durante el desarrollo de las actividades, tanto para la búsqueda de información, imágenes, etc., como para llevar a cabo la realización de estas con productos digitales, pues han de hacer uso tanto de la red, como de diversos programas como pueden ser Canva, PowerPoint, Genially, o FlipHTML5.

Añadir, por último, la metodología expositiva, utilizada en algunas de las sesiones para la impartición de contenidos.

En esta situación hemos utilizado recursos de carácter digital, cartográfico, audiovisual, propagandístico, hemerográfico y aplicaciones digitales, como se ha ido especificando en el desarrollo de cada una de las sesiones en el punto anterior, así como en las tablas dedicadas a los recursos del Bloque II. Añadir, como he mencionado anteriormente, que se ha hecho uso de aplicaciones digitales como Canva o Genially, siendo la principal herramienta utilizada FLIPHTML5, para llevar a cabo la elaboración del álbum fotográfico digital <https://fliphtml5.com/>.

La bibliografía científica utilizada para llevar a cabo esta situación de aprendizaje ha sido:

Bullock, A. (1952). *Estudio de una tiranía*. Ediciones Grijalvo.

Cornelius, R. (2024). *El día más largo*. Crítica.

de la Guardia, R. M. M., de Salinas, M. L. M., López, J. V. P., López, P. P., & Sánchez, G. Á. P. (2019). *El mundo actual: de la Segunda Guerra Mundial a la globalización*. Ediciones Universidad de Valladolid.

de la Guardia, R. M. M., & Sánchez, G. Á. P. (1999). *El mundo después de la Segunda Guerra Mundial* (Vol. 35). Ediciones AKAL.

de la Guardia, R. M., & Sánchez, G. A. P. (2020). Las consecuencias de la Gran Guerra: la Paz de Versalles y la Sociedad de Naciones. Una visión desde Europa. In *De la Sociedad de Naciones a la globalización: visiones desde América y Europa* (pp. 131-142). Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Domenach, J. (2010) *La propaganda política*. Editorial EUDEBA.

Jeremy, E. (2024). *El eco del tiempo. La segunda guerra mundial, el Holocausto y la música de la memoria*. Paidós.

Kershaw, I. (1998). *Hitler 1889-1936*. Ediciones Península.

Kershaw, I (2022). *Personalidad y poder*. Crítica.

Mata, D. M. (2015). La batalla de Stalingrado “el principio del fin del ejército alemán en el este”. *Revista Aequitas: Estudios sobre historia, derecho e instituciones*, 5, 59-78.

Packwood, A. & Dannatt, R. (2024). *El día D de Churchill*. Crítica.

La filmografía utilizada para llevar a cabo esta situación de aprendizaje ha sido:

Benigni, R. (Director). (1997). *La vida es bella* [Película]. Melampo Cinematografica; Cecchi Gori Group; Miramax.

Herman, M. (2008). *El niño con el pijama de rayas*. [Película]. Miramax Films.

Nolan, C. (2017). *Dunkerque* [Película]. Syncopy; Dombey Street Productions; Kaap Holland Film; StudioCanal, Canal+; Ciné+; Warner Bros. (US); RatPac-Dune Entertainment (US).

Polanski, R. (Director). (2002). *El pianista* [Película]. R. P Productions.

Spielberg, S (Director). (1993). *La lista de Schindler* [Película]. Amblin Entertainment.

5. Evaluación del alumno.

Actividad	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
Ensayo de Versalles.	3%	Rúbrica	Profesor	1.2	35%
				3.1	35%
				5.1	30%
El Tratado de Versalles en imágenes.	4%	Rúbrica	Profesor	1.1	45%
				1.2	25%
				1.3	15%
				3.1	15%
Mapa mudo del avance nazi desde 1935 a 1940.	4%	Rúbrica	Profesor. 2%	1.3	15%
				2.1	25%
				2.2	60%
			Coevaluación. 2%	1.3	15%
				2.1	25%
				2.2	60%
El invierno del mundo. Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado.	3%	Rúbrica	Profesor. 1.5%	1.2	35%
				2.2	35%
				3.1	30%
			Coevaluación. 1,5%	1.2	35%
				2.2	30%

				3.1	30%
La ofensiva del este en imágenes. Operación Barbarroja y Batalla de Stalingrado.	3%	Rúbrica	Profesor	1.1	45%
				1.2	25%
				1.3	15%
				3.1	15%
Análisis de carteles propagandísticos.	3%	Rúbrica	Profesor	1.2	40%
				5.1	30%
				7.1	30%
Tu cartel propagandístico de la Segunda Guerra Mundial	5%	Rúbrica	Profesor	1.1	15%
				1.3.1	70%
				1.3.2	15%
Dossier del Día D	5%	Rúbrica	Profesor	1.1	45%
				1.2	25%
				1.3	15%
				3.1	15%
El Holocausto en Instagram	3%	Rúbrica	Profesor	1.1	40%
				1.3.1	25%
				1.3.2	10%
				3.1	10%
				6.1	15%
Experto en la fase final y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial	7%	Rúbrica	Profesor	1.1	40%
				1.3	25%
				3.2	15%

				5.1	20%
Producto final. Álbum de fotografía sobre la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto	30%	Rúbrica	Profesor 15%	1.2	40%
				1.3.1	20%
				1.3.2	20%
				2.2	20%
			Coevaluación alumnos 7,5%	1.2	40%
				1.3.1	20%
				1.3.2	20%
				2.2	20%
			Autoevaluación alumnos 7,5%	1.2	40%
				1.3.1	20%
				1.3.2	20%
				2.2	20%
Prueba escrita	30%	Rúbrica	Profesor	1.2	15%
				1.3	15%
				2.2	25%
				3.1	12.5%
				3.2	12.5%
				5.1	5%
				6.1	10%
				7.1	5%

La evaluación de las actividades, tanto por parte del docente como la autoevaluación y coevaluación de los alumnos se realizará a través de la misma rúbrica (anexo 10).

6. Evaluación de la unidad temporal de programación.

Rúbrica de la evaluación del curso				
	1. Insuficiente	2. Mejorable	3. Aceptable	4. Excelente
Resultados de la evaluación.	El porcentaje de alumnos que obtiene una calificación de 5 o superior es menor del 50%.	El porcentaje de alumnos que obtiene una calificación de 5 o superior es menor al 65%.	El porcentaje de alumnos que obtiene una calificación de 5 o superior se encuentra entre el 65 y el 80%.	El porcentaje de alumnos que obtiene una calificación de 5 o superior es del 80% y 100%.
Adecuación de los materiales y recursos didácticos.	Los materiales y recursos didácticos proporcionados a los alumnos han sido insuficientes no han sido de ayuda para la realización de actividades.	Más de la mitad de los materiales y recursos didácticos proporcionados a los alumnos han sido de ayuda para la elaboración de las actividades.	La adecuación de los materiales y recursos didácticos proporcionados a los alumnos ha sido buena, ayudando y sirviéndoles para llevar a cabo las actividades.	La adecuación de los materiales y recursos didácticos dados a los alumnos ha sido excelente, ayudando y sirviéndoles para llevar a cabo las actividades. Además, les han servido en otras asignaturas.
Distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.	La distribución de espacios y tiempos no ha sido adecuada, no dando tiempo a completar todas las sesiones programadas o debiendo anular algunas sesiones previstas en el aula de informática.	La distribución de espacios y tiempos ha sido mejorable, teniendo en ocasiones que reducir tiempos de algunas actividades.	La distribución de espacios y tiempos ha sido adecuada, transcurriendo todas las sesiones según lo planificado.	La distribución de espacios y tiempos ha sido perfecta, cumpliendo con los tiempos estimados, e incluso quedando tiempo en algunas sesiones para una ronda de dudas o afianzamiento de conocimientos.

Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido insuficiente.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido poco adecuada.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido adecuada.	La contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula ha sido total.
Calificaciones de las actividades.	El porcentaje de alumnos que consigue un 5, aprobado, es menor del 50%.	El porcentaje de alumnos que superan la calificación de 5 se encuentra entre el 50 y 65%.	Entre el 65 y 85% de los alumnos consigue una calificación superior a 5.	Entre el 85 y 100% de los alumnos consigue una calificación superior a 5.
Fomento de la motivación del alumnado.	El alumno ha estado desmotivado ante las actividades planteadas, no realizando las mismas un porcentaje del 35% de los alumnos, y no participando de manera general en clase.	El porcentaje de alumnos que no ha llevado a cabo las actividades se ha situado entre el 35 y el 25%, siendo el nivel de participación oral de los alumnos durante las sesiones poco significativo.	El porcentaje de alumnos que no ha llevado a cabo las actividades se ha situado entre el 25 y el 15%, participando e interesándose casi la totalidad de alumnos en los debates/dudas que surgían a lo largo de las sesiones.	El porcentaje de alumnos que no ha llevado a cabo las actividades se ha situado entre el 15 y el 0%, participando además la totalidad de la clase activamente de manera activa en los debates/dudas que surgían a lo largo de las sesiones.
Utiliza las metodologías activas explicitadas en la programación.	No he utilizado las metodologías explicitadas en la programación, no mostrando interés por el aprendizaje de mis alumnos.	He utilizado las metodologías activas ocasionalmente, pero en menor medida que las tradicionales.	He empleado las metodologías activas en todas las sesiones, en cumplimiento de la programación, aunque en alguna sesión he acortado el tiempo de estas o suprimido alguna actividad.	Empleo total de metodologías activas y cumplimiento de la programación de manera completa.

Interacción docente-alumno.	En ningún momento fomento la interacción con los alumnos en los procesos de aprendizaje.	Fomento la interacción con los alumnos en muy pocas ocasiones, y cuando lo hago es para saber si han conseguido los objetivos del aprendizaje.	Fomento la interacción con los alumnos para conocer si se están cumpliendo los objetivos del aprendizaje, así como en ocasiones fomento el protagonismo del alumno en su proceso de aprendizaje.	Fomento de forma continua la interacción con los alumnos para comprobar si consiguen los objetivos del aprendizaje, así como doto constantemente al alumno de protagonismo en su propio aprendizaje.
Programación y organización de la enseñanza.	La programación y organización de las sesiones es insuficiente, improvisando constantemente y no transmitiendo a los alumnos de manera clara la metodología, objetivos y sistema de evaluación.	La programación y organización de los aspectos más importantes de las sesiones es correcto, con muy poca improvisación. Transmito a los alumnos las metodologías, objetivos y sistemas de evaluación más importantes.	La programación y organización de las sesiones es la adecuada, no existiendo improvisación, y promoviendo objetivos para el aprendizaje que los alumnos tienen claro.	La programación y organización de las sesiones es perfecta, no improvisando nunca, y transmitiendo los objetivos del aprendizaje de forma clara a los alumnos. Además, las metodologías y sistemas de evaluación escogidos tienen coherencia con los objetivos de aprendizaje conocidos por el alumno.
Dominio sobre el tema.	Mi conocimiento sobre la temática abordada es poco profundo, además tampoco sé transmitirlo.	Mi conocimiento sobre la temática impartida es completo, aunque la forma de transmitirlo no es la idónea.	Mi conocimiento sobre la temática impartida es profundo, transmitiéndolo a los alumnos de manera clara y ordenada. Muestro gran capacidad en la resolución de dudas,	Mi conocimiento sobre la temática impartida es total, transmitiéndolo a los alumnos de manera clara y ordenada. Además, tengo la capacidad de relacionar los contenidos

			resolviéndoselas siempre a los discentes.	impartidos con otras disciplinas y con la realidad actual de forma total.
--	--	--	---	---

Además de la propia rúbrica, se les proporcionará a los alumnos una rúbrica anónima sobre la labor del profesor, de manera que se tenga un feedback inmediato y real por parte del discente para contrastar nuestros propios resultados con los de nuestros alumnos. (Anexo 11).

IV. CONCLUSIONES.

Me gustaría comenzar este apartado haciendo mención a lo que ha cambiado el máster en general, y este TFM en particular, mi concepción sobre la enseñanza, sobre la manera en la que transmitir la historia, que es mi pasión.

Hace sólo unos meses, antes de empezar este máster, mi concepción sobre la enseñanza era la que hasta ahora había experimentado, que no era otra que la de la enseñanza tradicional con clases meramente teóricas en las que el aprendizaje activo era prácticamente inexistente. Ha sido a partir de septiembre, y mayormente con el módulo específico y la elaboración de este TFM que mi visión ha cambiado radicalmente. Tanto los conocimientos recibidos sobre la nueva enseñanza, como, sobre todo, la realización de este TFM con la respectiva elaboración de mi primera programación anual, así como del desarrollo de la propia situación de aprendizaje, han sido las causas que me han hecho ver mucho más allá de mis ideas y convertirme en un docente que está aquí para trabajar en la nueva educación, una educación activa que implique realmente al alumnado.

En lo que respecta al TFM, su elaboración me ha hecho darme cuenta de lo compleja que es la tarea del docente, pues hasta que no comencé con ello no fui consciente de la gran preparación que es necesaria tanto a nivel más general con la programación anual como la preparación de cada unidad didáctica para que el aprendizaje del alumno sea adecuado y efectivo. Todos los aspectos, hasta los más mínimos, deben estar planificados y tener un sentido, cada recurso, cada elemento evaluador, cada actividad, absolutamente todo debe tener un sentido, que no es otro que conseguir el aprendizaje efectivo del alumno.

Como ya he mencionado, mi visión sobre la enseñanza ha cambiado al realizar este TFM, lo cual no ha sido un proceso fácil. Cuando comencé con ello, si bien creía que iba a afrontar la realización de los distintos apartados de la programación anual y el desarrollo de la propia situación de aprendizaje de una manera relativamente sencilla por los conocimientos obtenidos a lo largo del máster, esto no fue así.

Las dificultades principalmente vinieron por el gran nivel de concreción que era necesario para llevar a cabo cada apartado, porque como he dicho antes, cada detalle debe estar planificado para que el proceso de aprendizaje del alumno sea completo y efectivo.

Más concretamente, las principales dificultades las experimenté con la elaboración de la programación didáctica anual, ya que, en un primer momento y sin tener muy claro lo que quería hacer o esperar de los alumnos en cada una de las situaciones de aprendizaje me fue difícil comenzar a concretar todos los contenidos y criterios para cada situación de aprendizaje, la temporalización de cada una de ellas con la elaboración del respectivo cronograma, todos los recursos de cada una de las situaciones, así como la forma de evaluar a los alumnos y ellos de evaluar la evaluación didáctica del docente fueron puntos que me abrumaron bastante en un primer momento. Si bien es cierto que en esta primera fase me vi con dificultades para abarcar tantos aspectos que debían tener para que estos tuvieran sentido, con el trabajo y el paso del tiempo, poco a poco conseguí familiarizarme con cada uno de los puntos para comprender qué era lo necesario en cada uno de ellos, resultándome entonces la toma de decisiones sobre cómo abordar cada apartado mucho más sencilla. He de añadir que en las soluciones a los problemas encontrados tuvo mucho que ver mi tutora, que desde el primer momento me ha ayudado y ha estado presente en la elaboración de este TFM tanto para la resolución de dudas como para consensuar las diferentes decisiones que iba tomando a lo largo del mismo.

Teniendo en cuenta las dificultades superadas para llevar a cabo este TFM, también hemos de añadir los apartados que no me han supuesto tantas dificultades como los anteriormente mencionados. Desde un primer momento la metodología no me ha supuesto un problema ni en la programación anual ni en la propia situación de aprendizaje, pues desde que comencé tenía claro que iba a ser activa con aprendizaje cooperativo, por TICS, por descubrimiento y basado en imágenes.

En cuanto al desarrollo de la situación de aprendizaje, el hecho de que se trate de una temática por la que siento verdadera pasión y sobre la que tengo más conocimientos que otras, también ha ayudado a que la elaboración de la misma se me hiciera mucho más sencilla. En esta situación tenía claro desde el primer momento también cuáles eran las temáticas que quería tratar durante la misma, pudiendo llevar a cabo el tratamiento de estos contenidos finalmente de forma satisfactoria en un número de sesiones aceptable. Las mayores dificultades que he tenido en este punto han sido que, si bien tenía claro los contenidos que quería abordar y cómo abordarlos de una manera más o menos clara, debía conseguir que todas las actividades desarrolladas durante la situación de aprendizaje fueran correlativas entre sí para que el alumno fuera capaz de seguir las

temáticas tratadas, pero también de que estas actividades guardaran relación en todo momento con el producto final. La solución a ello ha sido impartir los contenidos guardando el orden cronológico de los mismos, así como que cada una de las actividades que conforman la situación de aprendizaje contribuyeran a la elaboración del producto final, bien reflejándose las actividades en el mismo, o bien formando el conocimiento necesario para llevar a cabo lo que se les pedía en el producto final.

Por último, he de hacer mención a la evaluación del alumno, en la que decidí que los discentes tengan una gran importancia y sean parte esencial del proceso tanto con la coevaluación, como con la autoevaluación, ya que creo que al hacerles parte del proceso su implicación en la asignatura crece. También a la evaluación del alumno a mí, al profesor, con el diseño de rúbricas que me permitan recibir, de manera anónima, feedback sobre mi propia actividad docente para mejorar en los aspectos que desde el punto de vista de los alumnos sea el más débil en mi desempeño docente.

Querría acabar en la tónica de cómo he comenzado estas conclusiones, que es que la elaboración de este TFM me ha ayudado a acercarme verdaderamente a la labor del profesor, a comenzar ya a sentirme docente, a tener claro el rumbo que quiero tomar en mi enseñanza, y a valorar la suma importancia que tiene nuestra planificación en los conocimientos y resultados que obtengan nuestros alumnos.

V. BIBLIOGRAFÍA.

- Legislación.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 19 de enero de 2021, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, núm. 76, de 30 de abril de 2022, pp. 41571-41789. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>.

Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, núm 190, de 30 de septiembre de 2022, pp. 48850-49542. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-39-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>.

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, núm 100, de 24 de mayo de 2024, pp. 170-178. <https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/calendario-escolar-2024-2025>.

- Bibliografía.

Alvarado, J. C. O. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. Revista Científica de FAREM-Estelí, (17), 65-80.

Angelina, A. E., Isabel, J. R. M., Francisco, G. S., María, P. R. L., & Vargas Vázquez Lauranda, M. L. (2010). Técnicas e instrumentos para facilitar la evaluación del aprendizaje. CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR Manual, 60.

Benejam, P. y Pagès, J., Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria, Ed. ICE/Horsori, 1997, Barcelona.

Cálciz, A. B. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. Revista digital innovación y experiencias educativas, 7(40), 1-11.

Carretero, M., Pozo, J. y Asensio, M., Problemas y perspectivas en la enseñanza de Ciencias Sociales: una concepción cognitiva. En: Carretero, M. et al. (comps.), La enseñanza de las Ciencias Sociales, 1997.

Colomo-Magaña, E., Sánchez-Rivas, E., Ruiz-Palmero, J., & Sánchez-Rodríguez, J. (2020). Percepción docente sobre la gamificación de la evaluación en la asignatura de Historia en educación secundaria. Información tecnológica, 31(4), 233-242.

- Heredia Ponce, H., & Amar Rodríguez, V. M. (2018). Twitter y fomento lector: dinamizando la lectura en el aula.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Buenos Aires: Paidós.
- Monteagudo Fernández, J., Molina Puche, S., & Miralles Martínez, P. (2015). Opiniones sobre evaluación de los profesores de segundo ciclo de ESO de Geografía e Historia en España: El caso de la Región de Murcia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(66), 737-761.
- Liceras, A. Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales, Grupo Editorial Universitario, 2000, Granada.
- Ocaña, A. C., Lueg, C. F., Gemma, C. M., Urrutia, M. L., Lledó, G. L., Mallorquí-Ruscalleda, E., ... & Molina, G. M. Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa EDICIÓN: Rosabel Roig-Vila Comité científico internacional Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla.
- Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 71-98.
- Prats, J., & Santacana, J. (1998). Enseñar historia y geografía. Principios básicos
- Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de innovación educativa*, 170, 37-41.
- Quiñones Ortiz, C. G. (2018). Fomento de los hábitos de lectura en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria José Antonio Encinas Franco de Yanapata.
- Staley, D. J. (2009). Sobre lo visual en Historia. *Revista De Historia Iberoamericana*, 2(1), 10–29. <https://doi.org/10.3232/RHI.2009.V2.N1.01>
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., & Kallick, B. (2018). Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. Biblioteca Innovación Educativa.
- Torres, J. G. (2021). Cuestiones cognitivas y percepción sensorial: Modelos de pensamiento visual aplicados a los estudios de arte e historia en bachillerato. In *Convergencia entre educación y tecnología: hacia un nuevo paradigma: XXIV Congreso Internacional EDUTECH* (pp. 238-242). Eudeba.
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217.

VI. ANEXOS.

Figura 1.

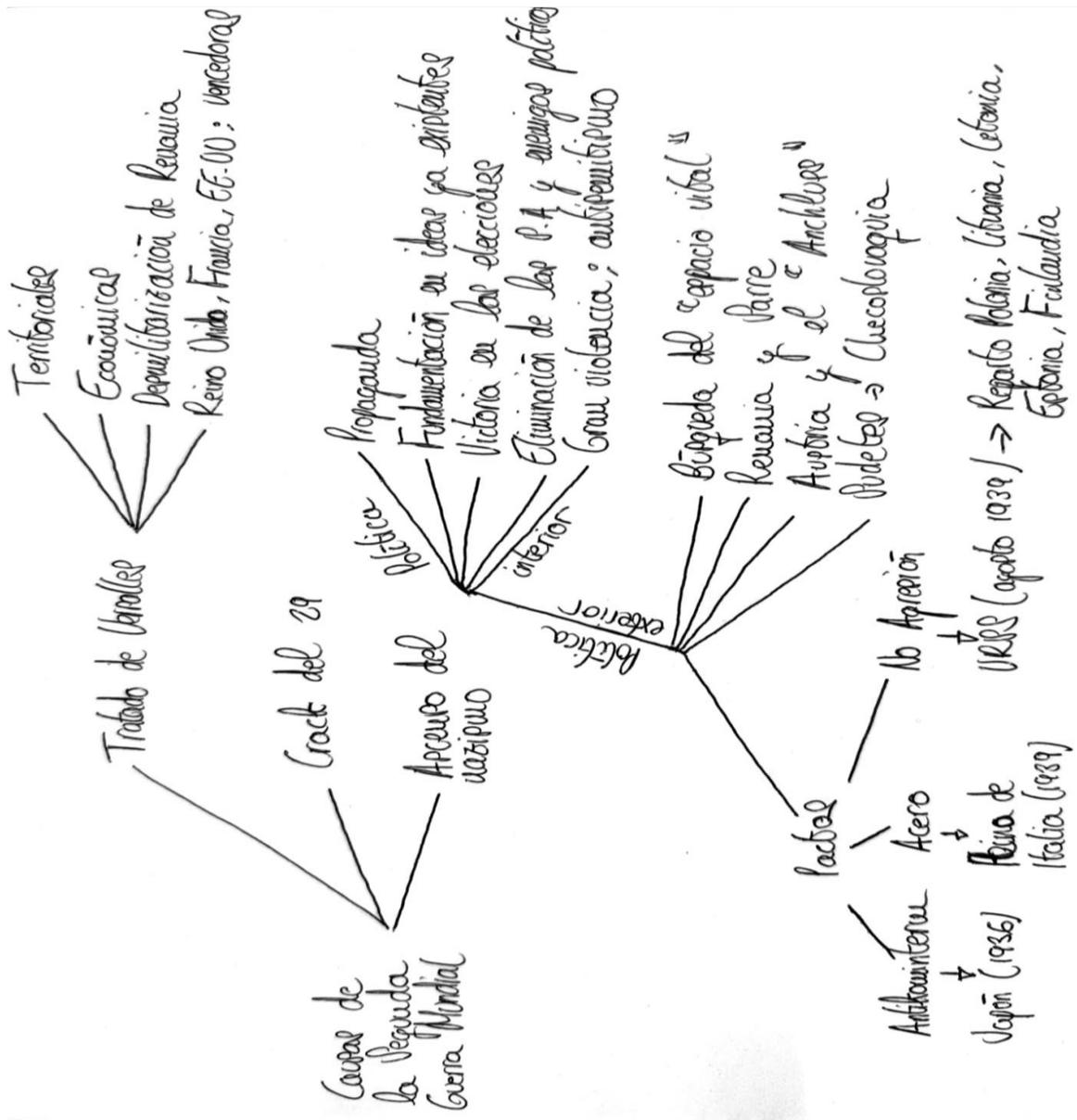


Figura 1. Esquema sobre las causas de la Segunda Guerra Mundial. Utilizado en la sesión 1.

Fuente: Esquema de elaboración propia.

Figura 2.

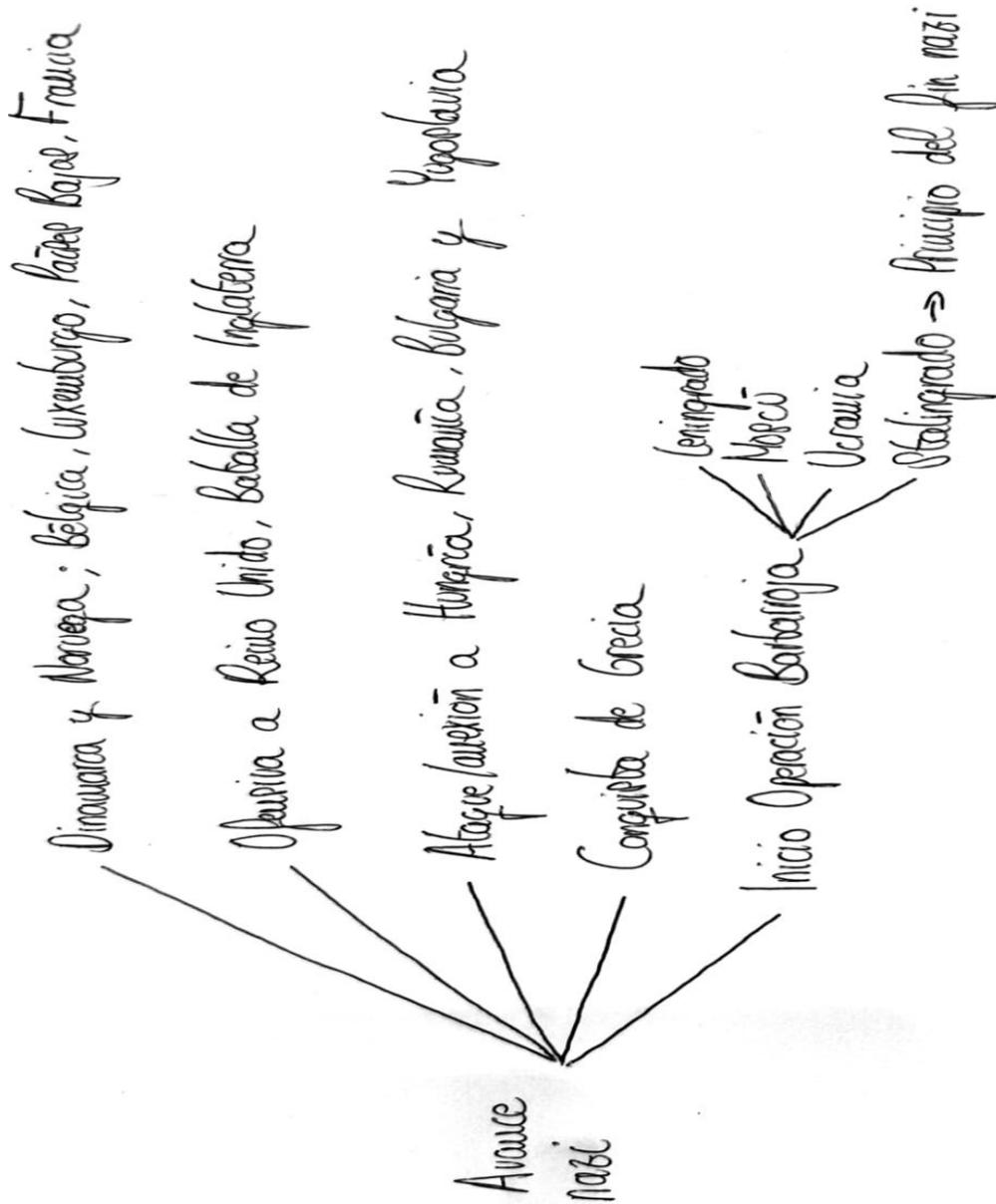


Figura 2. Esquema sobre el avance de la Alemania nazi desde el año 1940 hasta 1942. Utilizado en la sesión 2.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 3.

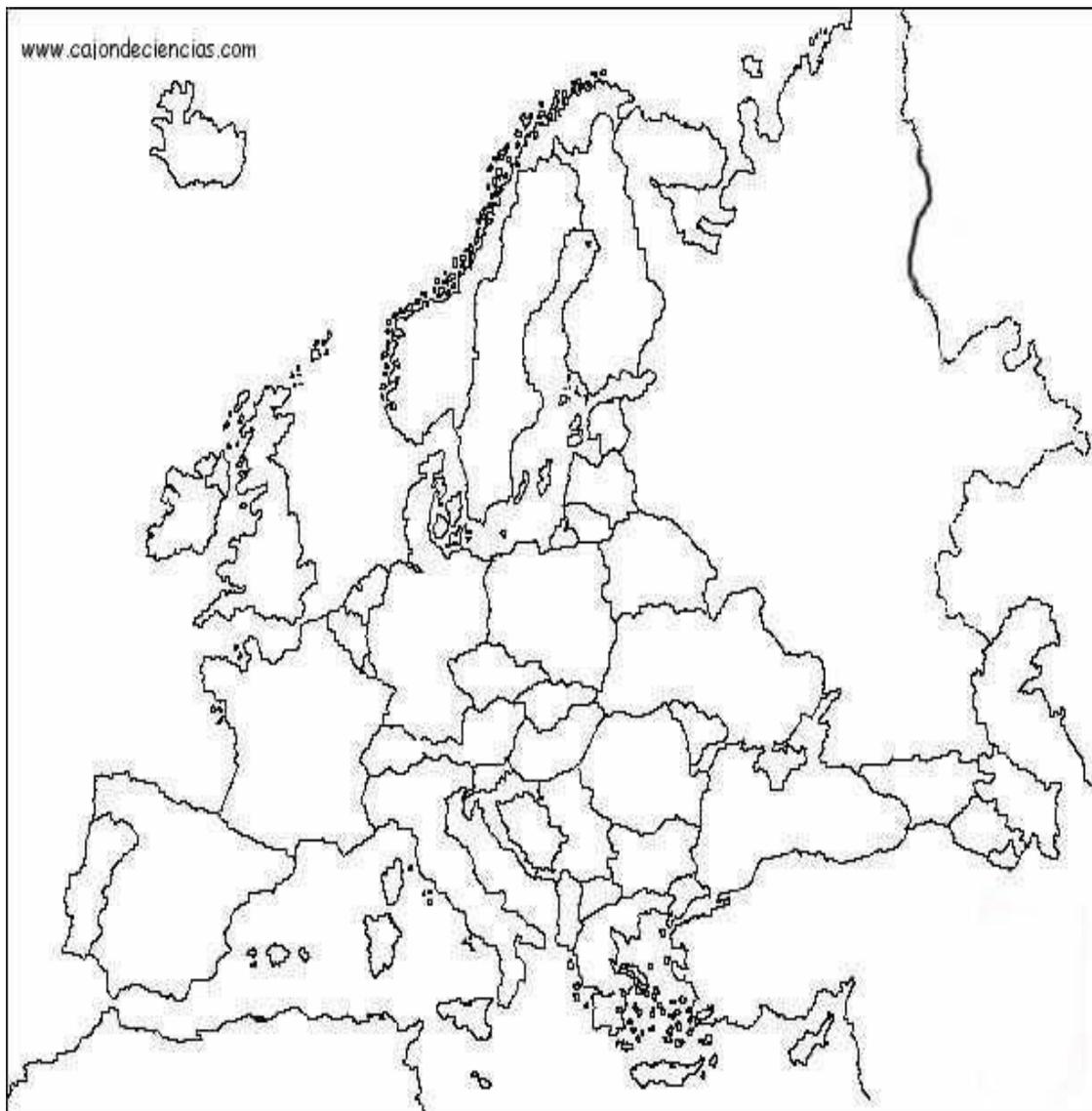


Figura 3. Mapa mudo de Europa. Utilizado en la actividad 3.

Fuente. Recurso cartográfico. Mapa mudo de Europa extraído de <https://www.pinterest.es/pin/749145719241164826/>.

Figura 4.

(Volodia le cuenta a su padre, Grigori, las noticias que tiene sobre un contraataque alemán tras su derrota en Moscú. La información la obtiene de Werner Franck, espía amigo de los Von Ulrich)

Creemos que la ofensiva alemana es inminente.

—Opino lo mismo —convino su padre.

—¿Estamos preparados?

—Claro que sí —aseguró Grigori, pero se le veía nervioso.

—Atacarán por el sur. Quieren hacerse con los yacimientos de petróleo del Cáucaso. Grigori sacudió la cabeza.

—Volverán a Moscú. Es lo único que importa.

—Stalingrado también es todo un símbolo. Lleva el nombre de nuestro dirigente.

—A la mierda los símbolos. Si conquistan Moscú, se acabó la guerra. Si no, no habrán ganado, da igual los sitios que invadan.

—Estás haciendo conjeturas —repuso Volodia con irritación.

—Tú también.

—Al contrario, yo tengo pruebas. —Miró alrededor, pero no había nadie cerca—. La ofensiva se conoce con el nombre en clave de Operación Azul. Empezará el 28 de junio. —Había obtenido la información de la red de espías que Werner Franck tenía en Berlín—. Encontramos parte de la información en el maletín de un oficial alemán que durante un reconocimiento aéreo tuvo que realizar un aterrizaje de emergencia cerca de Járkov.

—Los jefes de reconocimiento no andan con los planes de combate en el maletín —dijo Grigori—. El camarada Stalin cree que es una treta para engañarnos, y yo estoy de acuerdo. Los alemanes quieren debilitar nuestro frente central haciendo que enviemos fuerzas al sur para enfrentarse a lo que no resultará ser más que una distracción.

Ese era el problema de la información secreta, pensó Volodia, contrariado. Incluso cuando se disponía de ella, los viejos cabezotas seguían creyendo lo que les daba la gana. Vio que Zoya regresaba, todos los ojos se posaron en ella cuando cruzó la terraza.

—¿Qué necesitas para convencerte? —preguntó a su padre antes de que ella llegase.

—Más pruebas.

—¿Por ejemplo?

Grigori se quedó pensativo un momento; se había tomado en serio la pregunta.

—Muéstrame el plan de combate.

Volodia suspiró. Werner Franck todavía no había obtenido el documento.

—Si lo consigo, ¿Stalin lo pensará mejor?

—Si lo consigues, le pediré que lo haga.

—Un trato es un trato —dijo Volodia.

Se estaba precipitando. No tenía ni idea de cómo iba a conseguir el plan. Werner, Heinrich, Lili y los demás ya habían corrido unos riesgos terribles. Ahora tendría que presionarlos todavía más.

Figura 4. Fragmento de la novela de Ken Follet “El invierno del mundo”. Utilizado en la actividad 4.

Fuente: Recurso literario. Follet, K. (2012). *El invierno del mundo*. PLAZA&JANES.

Figura 5.

¿Cuándo crees que se produjo la derrota alemana en Moscú?

¿Por qué los alemanes querían conseguir los yacimientos de petróleo del Cáucaso?

¿Estaban los soviéticos realmente preparados para el ataque alemán?

¿Qué ciudad era más importante defender para evitar la invasión de la URSS por parte de la Alemania nazi, Moscú o Stalingrado?

¿Por qué crees que Stalin pensaba que la información secreta encontrada sobre el día elegido para la ofensiva por los alemanes era errónea?

¿Cuándo llegaron los alemanes a Stalingrado? ¿Estuvieron a punto de tomar la ciudad o fue imposible desde un primer momento?

¿Por qué se caracterizaron los combates en la ciudad de Stalingrado?

¿Tuvo consecuencias los resultados de la Operación Barbarroja en esta nueva ofensiva?
¿Y en el desarrollo final de la guerra?

Figura 5. Cuestiones sobre el texto leído (anexo 4) y contenidos trabajados sobre la Operación Barbarroja y la Batalla de Stalingrado. Utilizado en la actividad 4.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6.



Figura 6. Recurso propagandístico. Cartel de propaganda “This is the enemy”. Utilizado en la actividad 6.

Fuente: Recurso propagandístico. Kohler, K. (1942). *This is the enemy*. <https://auctions.posterauctions.com/lots/view/1-O1NOI/this-is-the-enemy-1942>. Recuperado el 11/06/2024.

Figura 7.



Figura 7. Cartel de propaganda “We can do it”. Utilizado en la actividad 6.

Fuente: Recurso propagandístico. Miller, J. H. (1943) *We can do it!*

https://es.wikipedia.org/wiki/We_Can_Do_It!#/media/Archivo:We_Can_Do_It!.jpg.

Recuperado el 11/06/2024.

Figura 8.

SUPREME HEADQUARTERS
ALLIED EXPEDITIONARY FORCE



Soldiers, Sailors and Airmen of the Allied Expeditionary Force!

You are about to embark upon the Great Crusade, toward which we have striven these many months. The eyes of the world are upon you. The hopes and prayers of liberty-loving people everywhere march with you. In company with our brave Allies and brothers-in-arms on other Fronts, you will bring about the destruction of the German war machine, the elimination of Nazi tyranny over the oppressed peoples of Europe, and security for ourselves in a free world.

Your task will not be an easy one. Your enemy is well trained, well equipped and battle-hardened. He will fight savagely.

But this is the year 1944 ! Much has happened since the Nazi triumphs of 1940-41. The United Nations have inflicted upon the Germans great defeats, in open battle, man-to-man. Our air offensive has seriously reduced their strength in the air and their capacity to wage war on the ground. Our Home Fronts have given us an overwhelming superiority in weapons and munitions of war, and placed at our disposal great reserves of trained fighting men. The tide has turned ! The free men of the world are marching together to Victory !

I have full confidence in your courage, devotion to duty and skill in battle. We will accept nothing less than full Victory !

Good Luck ! And let us all beseech the blessing of Almighty God upon this great and noble undertaking.



Dwight D. Eisenhower

Transcripción del documento:

CUARTEL
FUERZA EXPEDICIONARIA ALIADA SUPERIOR
i

Soldados, marineros y aviadores de la Fuerza Expedicionaria Aliada!

Estáis a punto de embarcaros en la Gran Cruzada, por la que nos hemos esforzado durante estos meses. Los ojos del mundo están sobre ustedes. La esperanza y las oraciones de las personas amantes de la libertad en todas partes marchan con ustedes. En compañía de nuestros valientes aliados y hermanos de armas en otros frentes, lograréis la destrucción de la maquinaria de guerra alemana, la eliminación de la tiranía nazi sobre los pueblos oprimidos de Europa y la seguridad para nosotros mismos en un mundo libre.

Tu tarea no será fácil. Tu enemigo está entrenado, bien equipado y curtido en la batalla. Luchará salvajemente.

¡Pero este es el año 1944! Mucho ha sucedido desde los triunfos nazis de 1940-41. Las Naciones Unidas han infligido a los alemanes grandes derrotas, en batalla abierta, hombre a hombre. Nuestra ofensiva aérea ha reducido seriamente su fuerza en el aire y su capacidad para hacer la guerra en tierra. Nuestros frentes internos nos han dado una superioridad abrumadora en armas y municiones de guerra y han puesto a nuestra disposición grandes reservas de combatientes entrenados. ¡La marea ha cambiado! ¡Los hombres libres del mundo marchan juntos hacia la Victoria!

Tengo plena confianza en tu coraje, devoción al deber y habilidad en la batalla. ¡No aceptaremos nada menos que la Victoria total!

¡Buena suerte! Y pidamos la bendición de Dios Todopoderoso sobre esta grande y noble empresa.

[firma]

Figura 8. Orden original del general Eisenhower la noche anterior al Día D, con texto traducido. Utilizado en la actividad 7.

Fuente: Webgrafía. *Orden del general Eisenhower*, Docsteach. <https://www.docsteach.org/activities/student/the-night-before-dday>. Recuperado el 31/05/2024.

Figura 9.

¿Cómo describe Eisenhower a las tropas?

¿Cómo describe Eisenhower al enemigo?

¿Cómo describe Eisenhower su papel en la invasión?

¿Cómo describe Eisenhower la invasión?

Figura 9. Preguntas guiadas para la explicación de contenidos sobre el Día D. Empleado durante la sesión 7.

Fuente: Elaboración propia. *Orden del general Eisenhower*, Docsteach. <https://www.docsteach.org/activities/student/the-night-before-dday>. Recuperado el 31/05/2024.

Figura 10.

Rúbrica para la evaluación de actividades				
	1. Insuficiente <50%	2. Mejorable 50-65%	3. Aceptable 65-85%	4. Excelente >80/85%
Conocimientos específicos	Los conocimientos sobre la temática tratada son escasos y no aporta datos concretos.	Los conocimientos sobre la temática tratada son suficientes, pero no aporta datos concretos.	Los conocimientos sobre la temática tratada son amplios, apoyándose en datos concretos.	Los conocimientos sobre la temática tratada son totales, aportando datos concretos en todo momento.
Contenidos generales.	No establece relaciones entre la temática abordada y el contexto en el que se sitúa.	Tiene la capacidad de situar la temática con el contexto en el que se encuentra, pero sin aportar datos concretos.	Tiene la capacidad de situar la temática con el contexto en el que se encuentra, aportando datos concretos.	Tiene la capacidad de situar la temática con el contexto en el que se encuentra, aportando datos concretos y relacionándolo con las consecuencias que tuvieron esos hechos.
Expresión escrita.	Los contenidos escritos tienen muchos errores gramaticales y ortográficos. Además, no expresa de manera correcta la información pedida.	Los contenidos escritos tienen algunos errores gramaticales y ortográficos, plasmando los conocimientos de forma desordenada y, en ocasiones, incompleta.	Los contenidos escritos son correctos tanto gramatical como ortográficamente. Es capaz de transmitir sus conocimientos de forma habitual y fluida	Los contenidos escritos son excelentes tanto gramatical como ortográficamente. Plasma sus conocimientos de manera perfecta a través de productos escritos.

Expresión oral.	El alumno no es capaz de transmitir oralmente los conocimientos que posee, con continuas interrupciones y sin argumentación de sus ideas.	El alumno es capaz de transmitir sus conocimientos, aunque no usa el lenguaje específico de la materia ni argumenta sus ideas.	El alumno transmite sus conocimientos de forma correcta, argumentando sus ideas, aunque sin usar siempre lenguaje específico de la materia.	El alumno transmite sus conocimientos de forma perfecta, argumentando y usando siempre lenguaje específico de la materia.
Organización.	No organiza la actividad correctamente. No sigue el orden marcado y no se distinguen unos contenidos de otros.	La organización de la actividad podría ser mejor. Resulta difícil en ocasiones distinguir unos contenidos de otros, y no sigue siempre el orden marcado.	La organización de la actividad es buena. En casi todas las actividades se distinguen los diversos contenidos y sigue el orden marcado.	La organización de la actividad es excelente. En la totalidad de actividades se distinguen todos los contenidos y se sigue el orden marcado.
Contenidos.	La información de las actividades realizadas no cumple con los mínimos de extensión y contenidos pedidos.	El 70% de las actividades realizadas cumple con los mínimos de extensión y contenidos pedidos.	El 80% de las actividades realizadas cumple con los mínimos de extensión y contenidos pedidos.	El 90% de las actividades realizadas cumple con los mínimos de extensión y contenidos pedidos. Además, refleja en sus actividades información extra en relación con la exigida en la actividad.
Originalidad.	La actividad no contiene elementos novedosos,	La actividad tiene algunos elementos novedosos y	La actividad contiene elementos novedosos y	La actividad tiene elementos novedosos y llamativos,

	tampoco llamativos.	llamativos.	llamativos.	aportando ideas o formatos totalmente nuevos.
Tiempos.	El alumno ha entregado menos del 50% de las actividades en el plazo marcado.	El alumno ha entregado más del 65% de las actividades en el plazo marcado.	El alumno ha entregado menos del 85% de las actividades en el plazo marcado.	El alumno ha entregado menos del 95% de las actividades en el plazo marcado.
Recogida y uso de fuentes.	Las fuentes utilizadas para la elaboración de la actividad no son fiables o, en su caso, incorrectas, utilizando información errónea.	Algunas fuentes empleadas para la elaboración de la actividad no son fiables o, en su caso, incorrectas, incluyéndose en algunas actividades información errónea.	Las fuentes empleadas para la elaboración de la actividad son fiables en la gran mayoría de actividades, plasmando información verídica y útil en las mismas.	Las fuentes empleadas para la elaboración de la actividad son fiables en la totalidad de actividades, plasmando información verídica y útil en las mismas.

Figura 10. Rúbrica utilizada en la evaluación de actividades tanto por el profesor como por los alumnos. Utilizada en la página 75.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 11.

Rúbrica para la evaluación del profesor por parte del alumno.				
	1. Insuficiente <50%	2. Mejorable 50-65%	3. Aceptable 65-85%	4. Excelente >80/85%
Dominio de los contenidos impartidos.	El profesor no demuestra conocimientos sobre las temáticas impartidas, confiéndose continuamente a los contenidos del libro de texto durante el desarrollo de las clases sin aportar datos nuevos, y presentando problemas constantes a la hora de resolver dudas.	El profesor demuestra conocimientos en la mayoría de las temáticas impartidas. En ocasiones se apoya en el libro de texto sin aportar datos nuevos y no tiene la capacidad de resolver dudas en algunas situaciones.	El profesor demuestra conocimientos amplios sobre todas las temáticas impartidas, resolviendo eficazmente las dudas planteadas y no tiene la necesidad de apoyarse en el libro de texto para la explicación de contenidos.	El dominio del profesor sobre los contenidos impartidos es total, demostrándolos continuamente con la inclusión de datos útiles e interesantes durante el desarrollo de las clases, así como con la correcta resolución de dudas de los alumnos.
Muestra la utilidad de la temática impartida.	No hace ver la utilidad de los diversos contenidos trabajados durante el curso.	Explica la utilidad sólo de los contenidos de la asignatura que le generan interés al profesor.	Muestra la utilidad de todos los contenidos trabajados durante el curso en su contexto histórico.	Muestra la utilidad de todos los contenidos trabajados durante el curso, haciendo ver al alumno la importancia que tuvo en el pasado, pero también en el presente.
Interés por el aprendizaje del alumno.	No muestra ningún interés por el aprendizaje de los	El interés por el aprendizaje no es total. En ocasiones no	Muestra interés por el aprendizaje de los alumnos.	Se interesa mucho por el aprendizaje de los alumnos.

	alumnos. No resuelve las dudas que se plantean ni lleva a cabo un seguimiento sobre los conocimientos del discente.	resuelve las dudas que se plantean ni realiza un seguimiento sobre los conocimientos del discente.	Resuelve las dudas que se presentan y hace un seguimiento de los conocimientos que posee el discente.	Resuelve todas las dudas que se presentan y hace un seguimiento exhaustivo de los conocimientos que posee el discente.
Explicación de contenidos y actividades	La explicación de contenidos y actividades no es clara, llevándose a cabo de manera desordenada e incompleta.	La explicación de contenidos y actividades en algunas ocasiones no es clara, llevándose a cabo de manera desordenada e incompleta.	La explicación de contenidos y actividades se lleva a cabo siempre de manera clara, completa, y ordenada.	La explicación de contenidos y actividades se lleva a cabo siempre de manera clara, completa, y ordenada, facilitando el trabajo al alumno.
Uso de metodologías activas.	Hace uso de la clase magistral en todas las sesiones, no implementando actividades con metodologías activas.	Usa metodologías activas, pero no en todas las sesiones. En ocasiones hace uso de la clase magistral durante toda la sesión.	En todas las sesiones se realiza, al menos, una actividad mediante metodologías activas.	La totalidad de las actividades llevadas a cabo durante el curso han sido mediante metodologías activas.
Participación de los alumnos.	Durante las sesiones, el profesor no fomenta que los alumnos participen.	El profesor fomenta la participación de los alumnos, pero solo durante transcurso de algunas sesiones.	Fomenta la participación del alumnado durante todas las sesiones, lanzándoles preguntas y haciéndoles participar constantemente durante el desarrollo de la	Fomenta la participación del alumnado durante todas las sesiones, lanzándoles preguntas y haciéndoles participar constantemente durante el desarrollo de la

			sesión.	sesión. Además, añade incentivos para fomentar esta participación.
Fomento del trabajo cooperativo.	Durante el curso no se han llevado a cabo actividades mediante el trabajo cooperativo.	En el transcurso del curso se ha llevado a cabo el trabajo cooperativo sólo en algunas situaciones de aprendizaje concretas.	Se ha llevado a cabo la realización de, al menos, una actividad de trabajo cooperativo durante todas las situaciones de aprendizaje.	Se ha llevado a cabo la realización de una o más actividades de trabajo cooperativo durante todas las situaciones de aprendizaje.
Recursos facilitados.	Los recursos facilitados han sido insuficientes. Además, los facilitados no han sido de utilidad para llevar a cabo las actividades.	En determinadas situaciones de aprendizaje algunos recursos brindados resultaban insuficientes o no eran de utilidad.	El número de recursos facilitados han sido suficientes, sirviendo todos para llevar a cabo las diversas actividades.	La totalidad de recursos facilitados han servido de ayuda para la elaboración de las actividades. Además, ha aportado bibliografía extra para indagar sobre las diversas temáticas trabajadas.
Métodos de evaluación.	No proporciona a los alumnos indicaciones claras sobre cuáles van a ser los métodos de evaluación.	En ocasiones la evaluación de los contenidos es confusa, ya que aporta indicaciones sobre la evaluación incompletas.	Aplica métodos de evaluación conocidos por los alumnos	Aplica siempre métodos de evaluación conocidos por los alumnos, teniendo claras desde el inicio de curso todas las variables y cómo se van a calificar.

Tiempo ofrecido para la elaboración de actividades.	El tiempo ofrecido para la elaboración de actividades es insuficiente.	El tiempo ofrecido para la elaboración de actividades resulta en ocasiones insuficiente.	El tiempo ofrecido para la elaboración de actividades es correcto, sobrando en ocasiones algo de tiempo.	El tiempo ofrecido para la elaboración de actividades es el justo, no siendo insuficiente ni sobrante.
--	--	--	--	--

Figura 11. Rúbrica anónima entregada al alumno para la evaluación del docente. Utilizada en la página 79.

Fuente: Elaboración propia.

