



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

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

**Programación didáctica de Geografía e
Historia para 4^o de la ESO. Los
Totalitarismos y el presente**

Ildefonso Marcos Andrés

Tutora: María Esther López Torres

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

Curso: 2024-2025

Resumen:

Este Trabajo Fin de Máster presenta una programación didáctica para la materia de Geografía e Historia en 4º de la ESO, diseñada bajo el enfoque competencial de la LOMLOE. La propuesta se articula en una planificación anual de doce Situaciones de Aprendizaje y el desarrollo pormenorizado de una de ellas, titulada "El huevo de la serpiente", centrada en el ascenso de los totalitarismos.

Dicha Situación de Aprendizaje se aleja de la enseñanza expositiva tradicional para fomentar el pensamiento histórico. A través de una metodología activa, los alumnos analizan las causas de los fascismos, deconstruyen fuentes de propaganda y debaten dilemas éticos como la relación entre arte y poder. El producto final consiste en la creación de un vídeo-ensayo que compara la manipulación totalitaria con la desinformación actual. El objetivo es dotar al alumnado de las herramientas críticas necesarias para comprender el pasado y ejercer una ciudadanía democrática y responsable en el presente.

Palabras clave:

Totalitarismos, Programación didáctica, Pensamiento Histórico, Aprendizaje por competencias.

Abstrac:

This Master's Thesis presents a teaching program for Geography and History in the fourth year of secondary school, designed using the competency-based approach of the LOMLOE (Spanish Acronym for the Spanish acronym). The proposal is structured through an annual plan of twelve Learning Situations and the detailed development of one of them, entitled "The Serpent's Egg," which focuses on the rise of totalitarianism.

This Learning Situation moves away from traditional expository teaching to foster historical thinking. Through an active methodology, students analyze the causes of fascism, deconstruct sources of propaganda, and debate ethical dilemmas such as the relationship between art and power. The final product consists of the creation of a video essay that compares totalitarian manipulation with current disinformation. The objective is to equip students with the critical tools necessary to understand the past and exercise democratic and responsible citizenship in the present.

Keywords:

Totalitarianism, Educational programming, Historical thinking, Competency-based learning.

ÍNDICE:

Contenido

I. Introducción:	3
II. Programación:	5
II.1. Introducción: conceptualización y características de la materia.....	5
II.2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje.	8
II.3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje:	11
II.4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia:	19
II.5. Metodología didáctica:.....	21
II.6. Recursos didácticos de desarrollo curricular:.....	25
II.7. Actividades extraescolares y complementarias	28
II.8. Medidas de atención a la diversidad (DUA):	30
II.9. Medidas que promueven el hábito a la lectura:	31
II.10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje:	33
II.11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica:	35
III. Desarrollo de una Situación de Aprendizaje	38
III.1. Presentación:.....	38
III.2. Fundamentación curricular:	41
III.3. Desarrollo de las sesiones:	45
III.4. Metodología y recursos:.....	49
III.5. Evaluación del alumnado:	52
III.6. Evaluación de la unidad temporal de programación:.....	54
IV. Conclusiones:.....	56
V. Referencias bibliográficas:	57

I. Introducción:

El presente Trabajo Fin de Máster aborda el diseño y la aplicación de una propuesta didáctica para la materia de Geografía e Historia en 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, enmarcada en los principios pedagógicos y normativos de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE). La temática central que vertebra este trabajo es el ascenso de los totalitarismos en el periodo de entreguerras, un contenido de crucial importancia no solo

por su peso histórico, sino por su profunda relevancia para la formación de una ciudadanía crítica y democrática en el siglo XXI.

El objetivo de este trabajo es doble. Por un lado, se busca demostrar la capacidad de traducir la legislación educativa vigente en una programación didáctica anual coherente, funcional y competencial. Por otro, se pretende ejemplificar la puesta en práctica de dicha programación a través del desarrollo en profundidad de una situación de aprendizaje específica, que sirva como modelo de una enseñanza activa, inclusiva y centrada en el desarrollo del pensamiento histórico, sobre todo para un tema tan importante como los autoritarismos.

Para alcanzar estos objetivos, el trabajo se estructura en tres partes claramente diferenciadas:

La primera parte consiste en el desarrollo de la Programación Didáctica completa para 4º de la ESO. Este bloque se inicia con una fundamentación de la materia, su secuenciación en doce Situaciones de Aprendizaje y el despliegue de los saberes y criterios de evaluación. A continuación, se detallan los elementos transversales, la metodología, los recursos, las actividades complementarias y las medidas de atención a la diversidad, culminando con las estrategias e instrumentos de evaluación del alumnado y de la propia programación.

La segunda parte, núcleo de la propuesta, se centra en el Desarrollo de una situación de aprendizaje concreta, titulada "El huevo de la serpiente". En este apartado se desglosan de manera exhaustiva todos sus componentes: su fundamentación curricular, el desarrollo pormenorizado de las nueve sesiones que la componen, la metodología y recursos específicos, y el sistema de evaluación diseñado para valorar el aprendizaje del alumnado en dicha unidad.

Finalmente, el trabajo se cierra con un apartado de Conclusiones, donde se realiza una reflexión sobre el proceso de elaboración del TFM, sus potencialidades y las dificultades encontradas, así como sobre la importancia de enseñar este periodo histórico para la educación ciudadana. Se incluye, además, la bibliografía utilizada al final del trabajo.

II. Programación:

II.1. Introducción: conceptualización y características de la materia.

Este trabajo presenta una programación didáctica para la materia de Geografía e Historia de 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Dicha materia se enmarca en el bloque de asignaturas comunes de la etapa, siendo de carácter obligatorio para todo el alumnado de 4º curso según la normativa vigente (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo).

La finalidad de la asignatura, tal y como se ve en la introducción de la materia en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, de la Comunidad de Castilla y León, es dotar al alumnado de las herramientas intelectuales y cívicas para comprender la complejidad del mundo contemporáneo y actual. Este objetivo se alinea con las metas generales de la etapa, que buscan formar una ciudadanía crítica y participativa (Real Decreto 217/2022, art. 7), capaz de afrontar los retos del siglo XXI como el desarrollo sostenible o la defensa de los valores democráticos. Se trata, en definitiva, de una “invitación al conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea, a la participación y al compromiso social” (Decreto 39/2022), utilizando para ello el análisis de la configuración espacial y la perspectiva histórica de los procesos sociales.

Asimismo, se busca que la programación promueva un desarrollo competencial integral del alumnado. Este enfoque, que es la clave de bóveda de la LOMLOE, va más allá de la legislación nacional y autonómica, y hunde sus raíces en las directrices pedagógicas europeas. Concretamente, se atiende a la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, marco del que emanan directamente las ocho Competencias Clave recogidas en el Anexo I del Real Decreto 217/2022. Por tanto, no es la mera adquisición de contenidos, sino, como afirma la propia ley, "aprender a utilizarlos para solucionar necesidades presentes en la realidad" (Anexo I, RD 217/2022).

En este sentido, la materia de Geografía e Historia desempeña un papel fundamental. A través del análisis crítico de fuentes, la interpretación de procesos de cambio y continuidad, y la reflexión sobre los grandes retos sociales, la asignatura contribuye de manera directa al desarrollo de múltiples competencias clave, como la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), la Competencia Ciudadana (CC) y, de forma muy especial, la Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC), al permitir al

alumnado conocer y valorar el patrimonio como un legado compartido que debe ser conservado.

A lo largo de la etapa, la materia de Geografía e Historia se despliega mediante una cuidada secuenciación cronológica de contenidos que permite al alumnado construir su comprensión del mundo de forma progresiva. Tal y como establece el Decreto 39/2022 de Castilla y León, el itinerario curricular se organiza de la siguiente manera:

En primer curso, el currículo se centra en los "Retos del mundo actual" desde una perspectiva geográfica, abordando la Tierra y los medios naturales, y se inicia en el estudio de las "Sociedades y territorios" con el análisis de la Prehistoria y la Edad Antigua.

En segundo curso, la progresión histórica continúa con el estudio de la Edad Media, la Edad Moderna y el análisis social de la época estamental, sentando las bases de las civilizaciones que conformarán el mundo moderno.

En tercer curso, se profundiza en la geografía humana y económica con el estudio de las "Estructuras económicas en el mundo actual", y en el plano histórico, se produce un salto a la Edad Contemporánea, analizando los grandes cambios del siglo XIX, como las revoluciones liberales y la Revolución Industrial.

Por último, en cuarto curso, protagonista de esta programación, la materia pone el foco en el complejo y determinante siglo XX y los desafíos del mundo global actual, desde la I Guerra Mundial y el auge de los totalitarismos hasta la historia reciente de España y los retos de la globalización.

Esta etapa sirve, pues, de base fundamental para los contenidos que se abordarán en la etapa de Bachillerato, donde el conocimiento se especializa. Concretamente, los saberes de 4º de la ESO son el pilar sobre el que se edifican materias como Historia del Mundo Contemporáneo (1º de Bachillerato), Historia de España (2º de Bachillerato) e Historia del Arte (2º de Bachillerato), permitiendo al alumnado afrontar esta nueva etapa de forma mucho más sólida.

La programación que se presenta tiene en cuenta también las características propias del alumnado de la ESO, así como sus principales dificultades sobre todo a la hora del estudio de Historia y Geografía, focalizando estos problemas en la comprensión del tiempo histórico y el desarrollo del pensamiento histórico (Sabido-Codina et al., 2022, p.1).

Suelen presentar problemas significativos para situar hechos históricos en una línea temporal, especialmente aquellos anteriores a Cristo (a.C.), e identificar correctamente la secuencia de eventos, incluso de la historia reciente (Sabido-Codina et al., 2022, p.8). Así mismo también manifiestan dificultades para secuenciar los hechos de duración y también la simultaneidad de los hechos históricos, percibiendo pocos la simultaneidad como una perspectiva sobre la inmediatez o el cambio coyuntural. También el cambio y la continuidad es algo muy mejorable tanto en la ESO como Bachillerato, asimilando normalmente un cambio a un acontecimiento aislado y la continuidad como algo inconexo o algo más simplista (Sabido-Codina et al., 2022, p.3).

Por otro lado, en la concepción de conocimiento histórico también presentan problemas, siendo un problema base la falta de enfoque en el pensamiento histórico, siendo en el currículo español el no priorizar este concepto y centrándose en la memorización de conceptos de primer orden como puede ser las fechas o los datos y descuidando otros como son las causas, cambios... (Martínez-Hita et al., 2022, p.4).

También muchos estudiantes perciben la historia como algo cerrado y fijo, una visión positivista de la historia en donde los historiadores se dedican a registrar en libros datos obtenidos, cuando en realidad es la construcción a partir de diversas fuentes de un relato. (Martínez-Hita et al., 2022, p.11).

Otra problemática destacable de los alumnos es el trabajo con fuentes, teniendo una comprensión muy limitada, en donde no dan validez a estas o no son capaces de contextualizarlas. (Domínguez Castillo, 2015, p. 84).

El alumnado de esta etapa se encuentra en un contexto sociocultural muy complejo, donde absorbe gran cantidad de información a partir de múltiples medios y tecnologías (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 102) Estos medios, como los de comunicación de masas, se han convertido en poderosos agentes de educación informal las cuales son un competidor directo a la hora de la función del profesor en enseñar conocimientos y además, esta vasta información no siempre es provechosa, e incluso puede generar "tópicos, estereotipos y prejuicios" o provocar "problemas de carácter psicológico y relacionados con la capacidad de atención, que perjudica gravemente el rendimiento académico" (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 102).

Tras ver las problemáticas de los alumnos en las ciencias sociales, ahora expondré los objetivos que se pretenden con esta programación. Estos objetivos, formulados como

capacidades a desarrollar por el alumnado, buscan contribuir de manera directa al logro de los Objetivos Generales de la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, OG), establecidos en el Artículo 7 del Real Decreto 217/2022:

1. Analizar críticamente los grandes conflictos y transformaciones del siglo XX, identificando sus causas y consecuencias para comprender la configuración del mundo actual y fomentar una cultura de paz. (OG d, g, j)
2. Comprender el origen, las características y las consecuencias de los principales sistemas totalitarios, valorando los principios democráticos y los derechos humanos como pilares de la convivencia. (OG a, c, d)
3. Utilizar con rigor y sentido crítico fuentes de información diversas (textos, imágenes, mapas, recursos audiovisuales), extrayendo datos relevantes, contrastando perspectivas e identificando la manipulación. (OG e, f, h)
4. Desarrollar un pensamiento histórico estructurado, utilizando correctamente conceptos y secuencias cronológicas para explicar procesos de cambio y continuidad. (OG b, f)
5. Explicar la historia reciente de España, desde la II República y la Guerra Civil hasta la consolidación del sistema democrático actual, valorando la importancia de la Constitución de 1978 como marco de convivencia. (OG a, c, j)
6. Expresar y comunicar conocimientos e ideas sobre procesos históricos y sociales de forma clara y argumentada, tanto oralmente como por escrito, utilizando con precisión el vocabulario específico de la materia. (OG h)
7. Desarrollar la empatía histórica y la sensibilidad hacia el patrimonio cultural, reconociéndolo como una herencia colectiva que debe ser respetada, conservada y disfrutada. (OG j, l)
8. Fomentar la autonomía, la iniciativa personal y la capacidad de trabajar en equipo, planificando tareas, asumiendo responsabilidades y colaborando de forma constructiva en la consecución de metas comunes. (OG b, g)
9. Conectar los procesos históricos estudiados con los retos del mundo actual, como la sostenibilidad, la igualdad de género y los desafíos de la globalización, promoviendo un compromiso cívico activo. (OG a, k)

II.2. Secuencia y temporalización de situaciones de aprendizaje.

La correcta planificación y distribución temporal de los procesos de enseñanza-aprendizaje es un pilar fundamental para el éxito de cualquier programación didáctica.

Este apartado tiene como objetivo presentar la organización estructural y la hoja de ruta cronológica que se seguirá a lo largo del curso académico 2025-2026 para la materia de Geografía e Historia en 4º de la ESO, en el contexto de la Comunidad de Castilla y León.

Partiendo de una carga lectiva de 3 horas semanales, y basándonos en una previsión realista del calendario escolar para dicho curso, se ha articulado el currículo en 12 situaciones de aprendizaje (SA). Esta división permite abordar el denso temario de forma modular, progresiva y coherente. Cada Situación de Aprendizaje ha sido concebida como una unidad de sentido completa, con un título evocador diseñado para captar el interés del alumnado y que define su núcleo temático. A continuación, se presentan los títulos que conforman el itinerario pedagógico del curso:

- **SA 1:** *Luces, cámara... ¡Razón!*
- **SA 2:** *Manual para cambiar el mundo*
- **SA 3:** *Vapor, Acero y Humanidad*
- **SA 4:** *Fronteras de Tinta y Fuego*
- **SA 5:** *El Mundo en un Tablero de Risk*
- **SA 6:** *El Eco de las Trincheras*
- **SA 7:** *América: de los Locos Años 20 al Jueves Negro*
- **SA 8:** *El huevo de la serpiente*
- **SA 9:** *Crónica de un Mundo en Llamas*
- **SA 10:** *Telón de Acero, Mentes de Hierro*
- **SA 11:** *España: Memoria en Construcción*
- **SA 12:** *GPS para el Siglo XXI*

La distribución detallada de estas situaciones de aprendizaje a lo largo de los tres trimestres se presenta visualmente en el cronograma (Tabla 1). Dicho cronograma no solo especifica la duración en sesiones de cada SA, sino que también sitúa los momentos clave de evaluación y los periodos no lectivos, ofreciendo así una visión global y estructurada

de la planificación anual y garantizando una cobertura equilibrada y completa de todos los contenidos programados.

Tabla 1. Cronograma del curso escolar 2024/2025

	Primer Trimestre												Segundo Trimestre												Tercer Trimestre																		
MES	SEPT				OCT					NOV				DIC				ENE					FEB				MAR				ABR					MAY				JUN			
Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
SA1																																											
SA2																																											
SA3																																											
SA4																																											
SA5																																											
SA6																																											
SA7																																											
SA8																																											
SA9																																											
SA10																																											
SA11																																											
SA12																																											

E	Evaluación
	Vacaciones
	Situaciones de Aprendizaje

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

Este apartado constituye el núcleo de la programación didáctica, donde se concreta el currículo oficial, según el Decreto 39/2022 del 29 de septiembre, en una secuencia de enseñanza-aprendizaje coherente y funcional para el alumnado de 4º de la ESO. La estructura se articula en torno a 12 situaciones de aprendizaje (SA), diseñadas como proyectos significativos que parten de un reto y culminan en un producto final evaluable, tal y como se detalla en la Tabla 2.

La selección y organización de los contenidos (saberes básicos) en cada SA, detallada en la Tabla 3, responde a un doble principio. Por un lado, se ha seguido una estructura cronológica basada en el Bloque B: "Sociedades y territorios", que funciona como la columna vertebral del curso, permitiendo al alumnado comprender la evolución de los procesos históricos desde la Ilustración hasta nuestros días. Por otro lado, esta estructura lineal se enriquece con la integración transversal de los saberes del Bloque A: "Retos del mundo actual" y del Bloque C: "Compromiso cívico, local y global". De este modo, cada SA no solo aborda un periodo histórico concreto, sino que lo conecta con desafíos contemporáneos (como la desinformación, la igualdad de género o los derechos humanos), fomentando un aprendizaje más profundo y relevante para el ciudadano del siglo XXI.

En correspondencia directa, la selección de los criterios de evaluación, explicitada en la Tabla 4, ha sido diseñada para garantizar una evaluación continua y competencial. Se observa que los criterios de naturaleza más procedimental y transversal (como los relativos al tratamiento de la información, la expresión de juicios críticos o el uso de secuencias cronológicas) se trabajan y evalúan de forma recurrente a lo largo de las 12 SA, asegurando su consolidación progresiva. Por el contrario, los criterios vinculados a contenidos más específicos se abordan en aquellas SA donde su aplicación es más pertinente y significativa. Esta planificación asegura que, al finalizar el curso, se habrá evaluado el grado de consecución de todos los criterios de evaluación prescritos por el currículo, permitiendo una valoración objetiva del desarrollo de las competencias específicas de la materia.

Tabla 2. Situaciones de aprendizaje con el reto y producto final

Título situaciones de aprendizaje	Reto: Pregunta desencadenante, contexto motivador	Producto Final
S.A1 <i>Luces, cámara... ¡Razón!</i>	Si fueras un <i>youtuber</i> del siglo XVIII, ¿cómo explicarías a tus seguidores las ideas revolucionarias de la Ilustración?	Creación de un guion y storyboard para un vídeo corto (estilo canal de divulgación) sobre un pensador ilustrado.
S.A2 <i>Manual para cambiar el mundo</i>	Las revoluciones no surgen de la nada. ¿Podemos crear una guía que explique los ingredientes necesarios para que estalle una revolución como la americana o la francesa?	Elaboración de una infografía interactiva (usando Genially o Canva) titulada "Receta para una Revolución".
S.A3 <i>Vapor, Acero y Humanidad</i>	La Revolución Industrial cambió la forma de vivir para siempre. ¿Fue un sueño de progreso o una pesadilla para los trabajadores? Vamos a juzgarlo.	Debate organizado con roles asignados (obreros vs. empresarios), preparando los argumentos en un dossier previo.
S.A4 <i>Fronteras de Tinta y Fuego</i>	¿Cómo se redibujó el mapa de Europa en el siglo XIX? Conviértete en un cartógrafo de la historia y explica el nacimiento de nuevos países.	Creación de un "Atlas Histórico del Nacionalismo" con mapas comentados sobre la Restauración y las unificaciones.
S.A5 <i>El Mundo en un Tablero de Risk</i>	Las grandes potencias se repartieron el mundo como si fuera un juego de mesa. ¿Qué fichas movieron y por qué? ¿Quién ganó y quién perdió realmente?	Diseño de una expansión para un juego de mesa (tipo Risk) , creando cartas de evento y un mapa sobre el reparto de África.
S.A6 <i>El Eco de las Trincheras</i>	Una carta puede ser la única voz que sobrevive a una guerra. ¿Qué nos contarían los soldados de la Gran Guerra si pudieran enviarnos un mensaje hoy?	Creación de un podcast dramatizado con la lectura de cartas (reales o ficticias) de soldados desde el frente.
S.A7 <i>América: de los Locos Años 20 al Jueves Negro</i>	¿Cómo una década de fiestas, jazz y prosperidad terminó en la mayor crisis económica de la historia? Conviértete en un periodista y cuéntanos la crónica de un colapso.	Creación de una portada y un artículo de fondo para un periódico de la época , fechado el 30 de octubre de 1929.
S.A8 <i>El Huevo de la Serpiente</i>	¿Cómo es posible que sociedades cultas y modernas cayeran en las garras del totalitarismo? ¿Podría volver a pasar? Analicemos las señales de alarma.	Elaboración de un vídeo-ensayo de 5 minutos que compare propaganda totalitaria histórica con ejemplos de desinformación actual.
S.A9 <i>Crónica de un Mundo en Llamas</i>	Como corresponsal de guerra en la Segunda Guerra Mundial, tu misión es informar al mundo de lo que está ocurriendo. ¿Qué historia elegirías contar y por qué?	Creación de un "Diario de un Corresponsal" (blog o diario físico) narrando un episodio clave de la IIGM.

S.A10 <i>Telón de Acero, Mentes de Hierro</i>	El mundo se partió en dos. ¿Cómo era vivir con la amenaza constante de un conflicto nuclear y cómo lucharon las personas por su libertad en ambos lados del telón?	Simulación de una cumbre de la ONU donde los alumnos, representando a diferentes países, debaten sobre un conflicto de la Guerra Fría.
S.A11 <i>España: Memoria en Construcción</i>	Nuestros abuelos vivieron una historia que no siempre está en los libros. ¿Qué nos pueden contar sobre la dictadura y la conquista de la democracia?	Proyecto de historia oral: entrevista grabada en audio o vídeo a una persona mayor sobre sus recuerdos de la época franquista y la Transición.
S.A12 <i>GPS para el Siglo XXI</i>	Vivimos en un mundo globalizado, lleno de oportunidades y desafíos. ¿Qué herramientas necesitas para navegarlo? ¿Puedes diseñar un "mapa" para nuestro futuro?	Creación de un "Manifiesto por el Futuro" , un documento colaborativo (póster o web) que proponga soluciones a un reto global (ODS).

Tabla 3. contenidos por situaciones de aprendizaje

SABERES BÁSICOS (Currículo de Geografía e Historia 4º ESO - CyL)	Situaciones de Aprendizaje											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
BLOQUE A. RETOS DEL MUNDO ACTUAL												
Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Cultura mediática. Técnicas y métodos de las CCSS: análisis de textos, mapas, etc.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Geopolítica y principales conflictos en el presente. Genocidios y crímenes contra la humanidad.						X		X	X	X		X
Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.		X	X		X		X	X	X	X	X	X
Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje...				X	X		X	X	X	X	X	X
BLOQUE B. SOCIEDADES Y TERRITORIOS												
Métodos de investigación en el ámbito de la Historia. Metodologías del pensamiento histórico...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
La transformación política de los seres humanos: de la servidumbre a la ciudadanía.	X	X										
La crisis ideológica, social y política del Antiguo Régimen.	X	X										

El nacimiento de EE.UU. La Rev. Francesa...												
El sistema de la Restauración como resistencia al cambio... Las revoluciones liberales del siglo XIX.				X								
El desarrollo de los movimientos nacionalistas. Las unificaciones italiana y alemana.				X								
La transformación del modelo productivo del Antiguo Régimen. El origen del sistema capitalista.			X									
Causas y proceso de la revolución industrial... Consecuencias...			X									
El imperialismo colonial.					X							
Los movimientos por la igualdad: el movimiento obrero, feministas y sufragistas...			X				X	X			X	
Manifestaciones artísticas del siglo XIX...				X								
La evolución de los sistemas liberales en Europa... del reinado de Isabel II a la Restauración.				X							X	
Las relaciones internacionales y el estudio crítico y comparativo de conflictos... en la 1ª mitad del s.XX.						X	X	X	X			

La Primera Guerra Mundial y la Organización de la paz. Las revoluciones rusas.						X						
La evolución del sistema capitalista: crisis del período de entreguerras. El ascenso de los totalitarismos.							X	X				
La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El Holocausto. La ONU...									X			
La Dictadura de Primo de Rivera... a la Guerra Civil española. La dictadura franquista.											X	
Los fundamentos geoestratégicos desde la 2ª mitad del s.XX... Guerra Fría, descolonización...										X		
Las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas. La diversidad cultural en el mundo actual.										X		X
España ante la modernidad. La transición a la España democrática y la constitución de 1978.											X	
Las formaciones identitarias: ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales...				X				X		X	X	X
La memoria democrática. Experiencias históricas dolorosas del pasado reciente...									X		X	

BLOQUE C. COMPROMISO CÍVICO, LOCAL Y GLOBAL												
Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.	X	X				X		X	X	X	X	X
Ciudadanía ética y digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la información.	X	X					X	X			X	X
Compromiso cívico y participación ciudadana. Reconocimiento a las víctimas...						X		X	X	X	X	
Servicio a la comunidad. La corresponsabilidad en los cuidados. Relaciones intergeneracionales...			X								X	X
Cohesión social e integración. Medidas y acciones en favor de la igualdad...		X	X		X		X	X	X	X	X	X
Las instituciones del Estado que garantizan la seguridad integral y la convivencia social...									X	X	X	X
Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
El patrimonio como bien y como recurso. Puesta en valor, difusión y gestión de la riqueza patrimonial.				X							X	
El Diálogo Social como principio rector de las políticas públicas de Castilla y León.											X	

Tabla 4. de criterios por situaciones de aprendizaje

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (Geografía e Historia 4º ESO - CyL)	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
1.1. Elaborar contenidos propios en distintos formatos... identificando la desinformación y la manipulación.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.2. Establecer conexiones y relaciones... elaborando síntesis interpretativas y explicativas...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.3. Transferir adecuadamente la información y el conocimiento por medio de narraciones, pósteres, etc.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2.1. Generar y aplicar productos originales y creativos... explicando problemas presentes y pasados...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2.2. Producir y expresar juicios y argumentos personales y críticos de forma abierta y respetuosa...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3.1. Utilizar secuencias cronológicas complejas en las que identificar, comparar y relacionar hechos y procesos...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3.2. Analizar procesos de cambio histórico... teniendo en cuenta las transformaciones... continuidades y permanencias...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5.1. Conocer, valorar y ejercitar responsabilidades, derechos y deberes... y la defensa de nuestros valores constitucionales.		X						X			X	

5.2. Reconocer movimientos y causas que generen una conciencia solidaria... para la eliminación de la desigualdad...		X	X		X		X	X		X	X	X
6.1. Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad...				X	X			X	X	X	X	X
7.1. Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás...				X				X		X	X	X
7.2. Conocer y contribuir a conservar el patrimonio material e inmaterial común...				X						X	X	
8.1. Reconocer las iniciativas de la sociedad civil, reflejadas en asociaciones y entidades sociales...			X								X	X
9.1. Interpretar y explicar de forma argumentada la conexión de España con los grandes procesos históricos...											X	
9.2. Fomentar y contribuir a la consecución de un mundo más seguro, justo, solidario y sostenible...						X			X	X		X

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

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), y su desarrollo normativo en el Real Decreto 217/2022 y el Decreto 39/2022 de Castilla y León, establecen una serie de elementos transversales que deben impregnar la totalidad de la acción educativa. La materia de Geografía e Historia, por su naturaleza reflexiva y su conexión directa con la realidad social, se erige como un espacio privilegiado para su tratamiento integrado y

significativo. En la Tabla siguiente se muestran la presencia que tienen en las diferentes SA cada uno de los contenidos transversales:

Tabla 5. Contenidos Transversales

Contenidos Transversales	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7	SA8	SA9	SA10	SA11	SA12
Comprensión lectora	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Expresión oral y escrita	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Comunicación audiovisual	X					X	X	X	X	X	X	
Competencia digital	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Emprendimiento social y empresarial					X						X	X
Fomento del espíritu crítico y científico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Educación emocional y valores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Igualdad de género		X	X		X	X	X	X		X	X	X
Creatividad	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X
Educación para la salud, incluido la afectivo sexual			X					X	X		X	
Formación estética	X			X		X		X	X			
Educación para la sostenibilidad y el consumo responsable			X		X		X					X
Respeto mutuo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Cooperación entre iguales		X	X	X	X		X			X	X	X

Como se puede observar, hay una serie de contenidos transversales que están presentes en todas las situaciones de aprendizaje (Comprensión lectora, Expresión, Competencia digital, Espíritu crítico, Educación en valores, Respeto mutuo) debido a que son consideradas como habilidades básicas que en cualquier actividad relacionada con las Ciencias Sociales debe ser necesario tratar. Incluso sería incomprensible realizar una SA sin ellas.

Por otro lado, hay diversos contenidos que son seleccionados muy frecuentemente. Tenemos por un lado la comunicación audiovisual de gran importancia debido a su

utilización para las diferentes SA de esta programación como puede ser en el uso de vídeos, propaganda... como aspecto central.

La cooperación entre iguales es sobre todo cuando varios alumnos se involucran para la realización de un mismo producto final como puede ser un proyecto en grupo, una simulación o un debate.

La igualdad de género, aunque prácticamente en cualquier SA es algo mencionable o que se puede tratar en gran medida, se destaca en aquellas donde su tratamiento es algo mucho más explícito como puede ser al abordar el rol de las mujeres durante las revoluciones liberales, su papel en el mundo obrero, durante los totalitarismos o su forma de vida en el franquismo.

Luego tendríamos la creatividad que se asocia a SA donde el producto final permite un mayor grado de libertad artística o de diseño (vídeos, infografías, juegos, diarios...).

Por último, tendríamos todos aquellos contenidos transversales que son marcados en situaciones mucho más específicas, con el emprendimiento social para la SA12 mediante la creación de un ODS o con proyectos algo más complejos como la SA5 o la SA11.

La educación para la salud que, aunque a priori no parece estar muy relacionado con las Ciencias sociales si que se vincula al análisis de diferentes condiciones de la vida como puede ser la revolución industria o las consecuencias de una guerra.

La sostenibilidad está claramente unido al consumismo que se aborda durante la SA7 al debatir sobre la cultura del consumo desenfrenado de los años 20 y sus consecuencias o de nuevo ligado al ODS de la SA12.

Por último, en esta programación también tiene presencia la formación estética, que está ligada al análisis de propaganda, cine, arte como puede ser durante los totalitarismos, con el debate sobre la directora de cine alemán Leni Riefenstahl.

II.5. Metodología didáctica:

Esta programación está sustentada en una metodología coherente con el marco normativo de la LOMLOE, adoptando un enfoque competencial. Esto supone cambiar el paradigma de la enseñanza, pasando de un foco centrado en los contenidos a otro donde los alumnos desarrollan su capacidad para movilizar sus saberes y aplicarlos de forma eficaz para la resolución de problemas y retos complejos. Lo que no se busca es que el estudiante

memorice datos sin ningún fin, siendo este el modelo de enseñanza para la asignatura de historia que ha estado dominada en un modelo didáctico expositivo, memorístico y repetitivo, en donde los libros de texto eran de uso casi exclusivo a la hora de dar clase (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 74) queriendo que con este modelo nuevo los alumnos sepan utilizar toda esa información de forma crítica y adecuada para el contexto en el que se encuentre.

En relación con dicho enfoque competencial, cabe decir que, si bien se busca contribuir al desarrollo de todas las competencias clave, esta programación concede especial importancia a la de “Aprender a Aprender”, en donde se busca promover la autonomía del alumno y el aprender por uno mismo, potenciando las habilidades para planificar el trabajo, buscar y gestionar recursos, etc. Por lo tanto, no se trata solo de adquirir conocimientos, sino de desarrollar la capacidad de tomar conciencia, analizar y comprender la complejidad de los hechos, estimular la curiosidad crítica y comparar información (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 238).

Se dará por tanto un mayor protagonismo al alumnado, convirtiéndole en el agente principal de su aprendizaje, priorizando para ello las metodologías activas para que sea capaz de investigar, debatir, crear o construir su propio conocimiento, y el docente el guía durante este proceso. Esto significa aplicar el método del descubrimiento, trasladando los métodos de investigación científica al aula, algo crucial para que el conocimiento histórico contribuya a reforzar habilidades que permiten interpretar el presente y decidir el futuro. Y es que, lo realmente importante es el método, más que la acumulación de datos (Feliu Torruella & Hernández Cardona, 2012, p. 120).

El docente debe esforzarse en guiar a los estudiantes para que no solo adquieran conocimientos, sino que les sirvan para construir un aprendizaje significativo, asumiendo además los valores cívicos y democráticos y desarrollando un pensamiento histórico riguroso. Durante el aprendizaje se buscará, por tanto, conectar diferentes ideas, intereses o experiencias previas que haya tenido el alumnado (Trepas Carbonell & Comes Solé, 1998, pp. 55-56) Con esta intención, cada Situación de Aprendizaje de esta programación parte de un reto o pregunta motivadora (p.ej. “¿Podría volver a pasar?” en la SA 8), buscando con esta actividad una relación directa entre el pasado y su realidad, en donde ya no solo se genera más motivación, sino que se está garantizando que el aprendizaje sea más útil y perdurable.

Por otro lado, se busca garantizar la Atención a la Diversidad y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Aunque esta cuestión se desarrollará posteriormente con más detalle, es importante hacer cierta mención aquí, ya que hay que reconocer que cada alumno posee su ritmo y estilo de aprendizaje. De ahí que se planteen múltiples formas de implicación (retos variados) de presentación de la información (textos, vídeos, podcasts, testimonios) y de acción y expresión (productos finales escritos, orales, digitales, creativos) (Feliu Torruella & Hernández Cardona, 2012, p. 94).

Además de reconocer la diversidad del alumnado a nivel de aprendizaje, también es importante tener en cuenta todas las necesidades especiales o los aspectos de género, culturales y de etnicidad que hay, lo que da lugar siempre a diversos contextos socioculturales (Domínguez Castillo, 2015, p. 54).

Por último, la metodología docente pretende servir a la educación integral y en valores del alumnado, asumiendo que una parte de la labor educativa ha de encaminarse a buscar el bienestar psicofísico, emocional y social del alumnado, fomentando siempre un clima en el aula basado en el respeto, la cooperación, la igualdad y la valoración de los derechos humanos. La educación integral se concibe como la formación global del ser humano en el conjunto de sus facultades y dimensiones (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 214) promoviendo como venimos diciendo el desarrollo de habilidades y actitudes.

Para desarrollar este enfoque metodológico, la combinación de distintas estrategias metodológicas resulta fundamental. Estas estrategias se aplicarán de forma flexible a lo largo de las 12 situaciones de aprendizaje propuestas.

Tendríamos en primer lugar el Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) o también conocido como “Resolución de problemas” el cual constituye un plan a largo plazo que da coherencia a toda la programación. Cada una de las 12 situaciones de aprendizaje está concebida como un proyecto que parte de un reto y culmina en un producto final relevante con el cual los estudiantes adquirirán e integrarán nuevos conocimientos (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 237). Por ejemplo, en la SA 2 (Manual para cambiar el mundo), el reto es analizar los componentes de una revolución para crear una "guía" en formato de infografía interactiva, integrando investigación, síntesis y competencia digital.

También se utilizaría el aprendizaje cooperativo, que fomenta la responsabilidad individual y grupal del alumnado (además de favorecer su socialización), siendo por lo tanto de que los alumnos que se administran, compartiendo y trabajando en torno a los

proyectos, materiales, ideas y propuestas con el objetivo de aprender todos juntos (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 84). Esto se podría ver desde varias propuestas en la programación como en la SA 3 (Vapor, Acero y Humanidad), donde se organizará un debate con roles definidos; en la SA 5 (El Mundo en un Tablero de Risk), donde los equipos diseñarán colaborativamente una expansión para un juego de mesa; o en la SA 10 (Telón de Acero, Mentes de Hierro), que culminará con una simulación de una cumbre de la ONU, en donde siempre debe haber una normas de respeto y consenso entre todos los alumnos.

El Aprendizaje Basado en el pensamiento (TBL) sería otra estrategia destacable, en donde el desarrollo de un pensamiento crítico y riguroso se ubica en el centro del aprendizaje; no hay solo que describir las ideas y los pensamientos, sino analizar, comparar y argumentarlos. Desde el ámbito de la historia cabe centrarse en el desarrollo del “Pensamiento Histórico” que se enfoca en cómo se construye el conocimiento histórico y cómo los estudiantes utilizan ese conocimiento de manera competente (Domínguez Castillo, 2015, p. 36). En el caso de la SA8 (El huevo de la serpiente), se analizarán discursos y propaganda no solo por el contenido sino para observar los mecanismos que se utilizaban para manipular a la sociedad del momento. En la SA11 (España: Memoria en Construcción) el alumnado contrastará la memoria personal obtenida de su entrevista con todas las fuentes historiográficas que hay, creando su propia perspectiva y argumentación.

El Aprendizaje Vivencial y la Empatía Histórica, que significa que el alumno conecte emocionalmente con el pasado para tener una comprensión mayor de él y de todos los procesos históricos que se verán durante el curso, siendo por un lado el aprendizaje vivencial que no sea solo conociendo la historia, sino que la “viva” y la “haga” (Feliu Torruella & Hernández Cardona, 2012, p. 149) y por otro lado la empatía histórica “ponerse en el lugar de otras personas y tratar de comprender e incluso compartir sus formas de pensar, sentimientos o puntos de vista” (Domínguez Castillo, 2015, p. 139). Se puede ver más con la SA6 (El Eco de las Trincheras), ya que a través de la creación de un podcast con las lecturas de unas cartas desde el frente o de nuevo con la SA11 el cual es un claro proyecto de la historia oral, convirtiendo al alumno en historiador que recoge y valora la memoria viva.

Por último, cabe mencionar en relación con las estrategias metodológicas la integración de las TIC y “Flipped Classroom”, aprovechando que hoy en día las tecnologías digitales que tenemos a nuestra disposición se pueden usar como herramientas de investigación, creación y comunicación, cambiando completamente no solo nuestra forma de relacionarnos sino también de acceder a los datos (Licerás Ruiz & Romero Sánchez, 2016, p. 271). Los alumnos producirán vídeo-ensayos (SA 8), podcasts (SA 6), mapas interactivos o líneas de tiempo digitales. Además de la utilización de recursos audiovisuales para la consolidación de determinados conocimientos.

En definitiva, se pretende combinar la exposición clara por parte del docente con estrategias que demanden un desempeño activo del alumnado, garantizando así un aprendizaje competencial, significativo e inclusivo.

II.6. Recursos didácticos de desarrollo curricular:

La metodología que se ha propuesto en esta programación, con la utilización exclusiva del libro de texto, sería prácticamente imposible llevarla a cabo, siendo por lo tanto muy necesario contar con una importante variedad de recursos y materiales que permitan al alumnado construir su aprendizaje a través del análisis crítico de múltiples fuentes de información, con diferentes perspectivas y formatos.

Se presentan a continuación diversos tipos de recursos previstos para el desarrollo las diferentes situaciones de aprendizaje que integran la programación didáctica.

Recursos textuales y documentales:

Estos podrían ir desde las fuentes primarias hasta las secundarias. Son de gran importancia ya que no solo ayudan a profundizar en el análisis de la historia, sino que en conocer el contraste de información que hay dentro de una fuente y el posible debate, así como mejorar en la comunicación lingüística.

La tipología de los textos iría desde todos los tipos dependiendo mucho del contexto histórico del momento, aunque al ser 4º de la ESO, la historia contemporánea ofrece muchas más fuentes escritas que otros periodos. Tendríamos desde textos historiográficos, ensayos, fragmentos de las diferentes constituciones, declaraciones de derechos, discursos políticos, leyes, periódicos y cartas. Algunos ejemplos para el uso de esta programación serían los siguientes:

- Fragmentos de la Ilustración (Montesquieu, Rousseau): Para analizar las ideas que derribaron el Antiguo Régimen en la SA 1.
- Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano: Como base para el debate sobre la universalidad de los derechos en la SA 2.
- Testimonios de obreros del siglo XIX: Para fomentar la empatía histórica sobre las condiciones de vida en la SA 3.
- Discursos de líderes totalitarios (Mussolini, Hitler): Para analizar las claves de su retórica y su poder de manipulación en la SA 8.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948): Para estudiar las consecuencias de la IIGM y su aplicación en la Guerra Fría, en la SA 9 y SA 10.
- Testimonios del NO-DO y de la prensa de la época franquista: Para analizar la censura y la propaganda en la SA 11.

Recursos iconográficos y artísticos:

Aunque a priori parezca que son recursos más destacables para el periodo antiguo o medieval, en la historia contemporánea también tienen gran importancia, siendo fundamentales para analizar la mentalidad, propaganda y dimensión cultural de la época. Además, contribuyen fomentar la competencia en conciencia y expresión cultural. Las tipologías son diversas como puede ser la pintura, caricaturas políticas, carteles de propaganda, fotografías, obras escultóricas o arquitectónicas. Algunos ejemplos serían:

- Pintura neoclásica y romántica (David, Goya, Delacroix): Para comprender los cambios de mentalidad en las SA 1, SA 2 y SA 4.
- Fotografías de la época victoriana y de la Gran Depresión (Dorothea Lange): Para analizar la desigualdad social en la SA 5 y la SA 7.
- Cartelería de propaganda de la I y II Guerra Mundial y de la Guerra Fría: Como fuente principal para analizar la construcción del "amigo-enemigo" en las SA 6, SA 9 y SA 10.
- Análisis de obras de arte y arquitectura totalitaria: Para identificar la estética del poder en la SA 8, como puede ser todo el arte del nazismo o el culto a la personalidad de Iósif Stalin.

Recursos audiovisuales y filmográficos:

Son especialmente relevantes en la programación debido a la motivación que se crea en el alumnado, habiendo también cierta familiaridad para el alumnado, sirviendo como recursos ya no solo para introducir temas, sino también para generar posibles debates de todo tipo como puede ser a la hora de la fidelidad en las representaciones históricas o la moralidad a la hora de visualizarlas (cine de propaganda nazi).

Dentro de este recurso no hay que pensar solo en películas, que debido a su larga duración pueden suponer un problema a la hora de llevar a cabo de forma recurrente dentro de una programación, pudiendo ponerse simples fragmentos de película, pero también me refiero a documentales, videos divulgativos de internet, reportajes de televisión o discursos grabados. En mi caso para esta programación propongo estos ejemplos:

- Documentales de canales de divulgación (Academia Play, Pero eso es otra Historia, Artehistoria): Como material de apoyo y consulta en la mayoría de las SA.
- Fragmentos de películas como Tiempos Modernos (Chaplin): Para debatir sobre la Revolución Industrial en la SA 3.
- Fragmentos de El Gran Dictador (Chaplin) o documentales sobre Leni Riefenstahl: Para analizar el poder del cine como propaganda en la SA 8.
- Películas como La Ola o 1917: Para generar debates sobre la psicología de masas y los horrores de la guerra en las SA 8 y SA 6, respectivamente.
- Testimonios grabados en vídeo: Como el de la SA 11, donde los alumnos crearán sus propias fuentes orales.

Recursos literarios:

Aunque posteriormente en el apartado de medidas que promueven el hábito de la lectura se desarrollará con mayor profundidad, cabe hacer una mención de su importancia y su posible utilización a lo largo de un curso. Indudablemente se utilizarían ensayos, diarios o memorias, pero también la novela histórica y la novela social, la cual puede resultar más atractiva y motivadora para el alumnado de las características actuales. Ejemplos de este tipo de recursos son:

- Fragmentos de Tiempos difíciles (Dickens): Para ilustrar la vida en las ciudades industriales en la SA 3.

- Poemas de la Gran Guerra (Wilfred Owen): Para conectar con la experiencia de las trincheras en la SA 6.
- Fragmentos de El corazón de las tinieblas (Conrad) o Rebelión en la granja (Orwell): Para debatir sobre el colonialismo y el totalitarismo en las SA 5 y SA 8.
- Lectura de El diario de Ana Frank: Como eje para comprender la persecución y el Holocausto en la SA 9.

Por último, recurriremos también a las herramientas digitales y diversas plataformas, que serán el vehículo principal para la investigación, creación y colaboración de muchas situaciones de aprendizaje propuestas, fomentando además la competencia digital de manera activa. Algunas aplicaciones o plataformas que se utilizarían serían:

- Herramientas de presentación y diseño (Canva, Genially): Para crear infografías (SA 2), pósteres y presentaciones.
- Software de edición de audio y vídeo (Audacity, iMovie): Para la creación de podcasts (SA 6) y vídeo-ensayos (SA 8).
- Plataformas para líneas de tiempo interactivas (TimelineJS): Utilizadas en varias SA para ordenar cronológicamente los procesos.
- Plataformas de trabajo colaborativo (Google Drive, Padlet): Para la puesta en común y la construcción conjunta de conocimiento.
- Sistemas de Información Geográfica (Google My Maps, Google Earth): Para analizar la dimensión espacial de procesos como el imperialismo (SA 5).

II.7. Actividades extraescolares y complementarias

Se proponen por un lado actividades extraescolares, que serían aquellas que se desenvuelven tanto dentro como fuera del horario escolar y no están vinculadas con el desarrollo curricular y por el otro lado las actividades complementarias, que se diferencian con las extraescolares en que sí se desarrollan dentro del horario escolar y forman parte de la programación didáctica.

Estas actividades son muy útiles ya que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y conectan los contenidos vistos en el aula con el entorno cultural y social del alumnado, en este caso la ciudad de Valladolid. Con esto lo que se busca es fomentar la motivación, el aprendizaje vivencial y la cohesión del grupo, muchos de los principios defendidos en la LOMLOE.

Comenzando con las actividades complementarias, se busca que se integren dentro de la evaluación de las situaciones de aprendizaje a las que se vinculan. Se realizaría una por trimestre:

Para el Primer Trimestre se aprovecharía el evento cultural que se realiza en la ciudad de Valladolid que es la SEMINCI (Semana Internacional de Cine de Valladolid), que suele celebrarse anualmente en el mes de octubre. Se seleccionaría una película o documental lo más relacionada posible con algún conflicto o proceso social de los vistos o que se van a ver a lo largo del curso. Aunque es posible que no haya ninguna película o documental que se ambienten en algún contenido de la asignatura, es muy fácil que se pueda relacionar de forma transversal con múltiples situaciones de aprendizaje como puede ser la SA 6 (I GM), SA 8 (Totalitarismos) y SA 9 (II GM), permitiendo trabajar la competencia de análisis de fuentes audiovisuales y fomentará el espíritu crítico al debatir sobre la representación histórica en el cine.

Durante el segundo trimestre se propondría una visita guiada al Museo de la Ciencia de Valladolid, centrándose la visita en las exposiciones relativas a los motores de vapor, el desarrollo industrial y los cambios tecnológicos que marcaron el siglo XIX, pudiéndose prestar especial atención a la antigua fábrica de harinas "El Palero", sobre la que se asienta parte del museo, como ejemplo de la industrialización local. Se podría vincular curricularmente directamente con la SA3 (Vapor, Acero y Humanidad), observando los alumnos de primera mano el salto tecnológico que hubo y el impacto de la Revolución Industrial en su mismo entorno.

Por último, para el Tercer Trimestre se realizaría una visita a la sede de las Cortes de Castilla y León, realizando un recorrido guiado por el edificio para conocer el funcionamiento de la principal institución democrática de la comunidad autónoma. Esto se relaciona con la SA11 (España: Memoria en Construcción) y los saberes relativos a la organización territorial de España y los valores constitucionales. La actividad permite al alumnado comprender de forma práctica la estructura y el funcionamiento del sistema democrático que estudian teóricamente.

Por otro lado, para las actividades extraescolares se propondrían dos, que de la misma forma se vincularía con las situaciones de aprendizaje realizadas en el aula y sus respectivos contenidos.

En primer lugar, una ruta a pie por la ciudad, guiada por el profesorado de la materia, para visitar lugares emblemáticos relacionados con la Guerra Civil y la represión franquista en Valladolid (como el antiguo Cuartel de San Quintín, la Plaza Mayor como lugar de fusilamientos, o el actual Archivo General de Castilla y León, que fue cárcel), que profundizaría aún más en los contenidos abordados en la SA11 (España: Memoria en Construcción), conectando esta historia nacional más en su entorno.

En segundo lugar, se organizaría un “Taller de Historia Oral” que sería voluntario en horario de tarde para formar al alumnado interesado en técnicas básicas de entrevista. Posteriormente, se facilitará el contacto con una asociación de personas mayores de un centro cívico del barrio para que puedan llevar a cabo, de forma tutorizada, el proyecto de la SA 11 con personas fuera de su círculo familiar.

II.8. Medidas de atención a la diversidad (DUA):

La atención a la diversidad constituye un principio fundamental que rige toda la enseñanza básica, tal y como se establece en la LOMLOE y en el Decreto 39/2022 de Castilla y León. El objetivo es proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades, concibiendo la diversidad no como una excepción, sino como la norma inherente a cualquier grupo humano. Por ello, esta programación se fundamenta en un modelo de educación inclusiva, buscando el equilibrio entre una educación común que garantice la igualdad de oportunidades y una respuesta educativa personalizada.

Para llevar a cabo estos principios, la metodología se sustenta en el DUA, un marco proactivo que busca eliminar barreras en el diseño curricular desde el inicio, en lugar de aplicar adaptaciones a posteriori. Su objetivo es crear un entorno de aprendizaje flexible en el que todos los estudiantes puedan progresar, articulándose en torno a tres ideas. (CAST, 2018, p. 3).

El primero sería proporcionar Múltiples Formas de Implicación, buscando conectar con los diferentes intereses y motivaciones de todo el alumnado, logrando esto con retos significativos (SA8), con la conexión de contenidos con temas de actualidad (SA12) y la promoción de la autonomía al permitir elegir el tema en los productos finales (SA1).

Proporcionar múltiples formas de representación en el aprendizaje, presentando la información en diferentes formatos para atender los diferentes estilos de aprendizaje. Se utilizará un banco de recursos diversos que incluye textos, mapas, fragmentos de

documentales (SA 9), películas (SA 8), propaganda (SA 6), testimonios orales (SA 11), etc.

Por último, proporcionar múltiples formas de acción y expresión en el aprendizaje, siendo con diversas maneras para que el alumnado demuestre su aprendizaje. En lugar de depender exclusivamente de la prueba escrita, los estudiantes crearán infografías (SA 2), podcasts (SA 6), vídeo-ensayos (SA 8) o llevarán a cabo entrevistas (SA 11).

Además de esto se pueden aplicar diferentes medidas para el alumnado en general que pueda intentar asegurar que ningún alumno se quede atrás.

Algunos ejemplos sería la adaptación de materiales (complementando o cambiando el formato de estos), instrucciones guiadas (proporcionando apoyo explícito antes, durante y después de cada actividad), actividades de refuerzo y ampliación, planteándose actividades opcionales de refuerzo para consolidar los aprendizajes esenciales.

Por otro lado, puede haber el caso de que parte del alumnado presente Necesidades Específicas de Apoyo, aplicándose diferentes adaptaciones en coordinación con el departamento de orientación según lo determine la evaluación psicopedagógica.

Podría ser el caso de adaptaciones curriculares significativas, destinado a un alumnado con un desfase curricular de dos o más cursos, siendo en ese caso bajo la supervisión del Departamento de Orientación, se podrán modificar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, adaptándolos al nivel de competencia curricular del alumno, utilizándose materiales específicos.

También puede haber adaptaciones de acceso al currículo, que implican la provisión de recursos materiales o de comunicación para eliminar barreras físicas o sensoriales.

En conclusión, la atención a la diversidad se concibe como un ajuste a la práctica docente y un continuo proceso de reflexión para garantizar que ningún alumno se quede atrás y alcance el máximo de sus potenciales.

II.9. Medidas que promueven el hábito a la lectura:

El fomento al hábito a la lectura es uno de los pilares fundamentales en la ley educativa LOMLOE en consonancia con el artículo 19. No se concibe la lectura como un fin en sí mismo, sino una herramienta transversal que es indispensable para el desarrollo de la

Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), fomentar el pensamiento crítico y el acceso autónomo al conocimiento.

Además, en la materia de Geografía e Historia la capacidad de leer, comprender, interpretar y valorar de forma crítica textos de todo tipo es la base sobre la que se construye el pensamiento histórico.

En esta programación para fomentar todo esto, propongo dos líneas para hacerlo que son totalmente complementarias. Una integración continua de la lectura en la práctica diaria del aula y luego un plan más específico de la lectura de forma trimestral.

Enlazando la integración de la lectura en las situaciones de aprendizaje la lectura será una actividad constante y funcional dentro de las 12 SA. El objetivo es que el alumnado se habitúe a interactuar con una amplia tipología de textos, utilizándolos como fuentes para la investigación, la reflexión y el debate.

Como hemos estado viendo a lo largo de la programación se trabajarán fuentes primarias, con documentos históricos como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (en la SA 2), testimonios de soldados de la I Guerra Mundial (en la SA 6) o discursos políticos (en la SA 8), cuya lectura permitirá al alumnado acceder directamente a las voces del pasado.

Luego fuentes historiográficas que se leerán y analizarán para que los alumnos entiendan que la historia es una ciencia en construcción y que hay diversas formas para verla o diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho.

También se analizarían textos periodísticos como noticias y artículos de prensa que pueden ser tanto históricos como actuales para establecer conexiones entre el pasado y el presente, por ejemplo, al analizar el Crack del 29 en la SA 7 o las consecuencias del Franquismo en la SA 11.

Por otro lado, se realizaría un plan de lectura más extensiva en donde de forma paralela se establecería una lectura obligatoria de un libro por trimestre. Para fomentar la motivación y la autonomía, se ofrecerá un elenco de dos títulos por trimestre, de los cuales el alumnado deberá elegir uno. La selección de obras está directamente vinculada a los periodos históricos que se abordan en cada evaluación.

Las propuestas de títulos son los siguientes:

Primer Trimestre: Valdría para las situaciones de la 1 a la 4. El primer libro propuesto es “Germinal de Émile Zola o “Historia de dos ciudades” de Charles Dickens. Ambas son novelas que permiten ver al lector las diferentes tensiones sociales que hubo durante la revolución industrial y la época de las revoluciones liberales.

Segundo Trimestre: Valdría para las situaciones de la 5 a la 8. Se podría elegir entre “Rebelión en la Granja” de George Orwell o “Sin novedad en el frente” de Remarque, siendo ambas obras las que abordan de forma muy directa una crítica por un lado a los totalitarismos y por otro los horrores de la guerra moderna.

Tercer Trimestre: Valdría para las situaciones de la 9 a la 12. Tendríamos “La voz dormida” de Dulce Chacón o “Persépolis” de Marjane Satrapi que son textos que ofrecen por un lado la represión de la represión de la posguerra española y los conflictos del mundo contemporáneo.

La evaluación de esta lectura no consistirá en un mero control de lectura, sino en la realización de una breve exposición oral individual en clase, teniendo una duración aproximada de 3 minutos en donde cada alumno deberá comentar los aspectos que más le han gustado con el libro, en que puede relacionarlo con la realidad histórica del momento, si puede citar algún apartado relevante que demuestre que ha leído el libro y si recomendaría el libro o no justificando su recomendación y ofreciendo una opinión crítica.

Esta doble estrategia busca, en definitiva, formar no solo a estudiantes que leen, sino a lectores competentes, críticos y que disfrutan de la lectura como una fuente inagotable de conocimiento y enriquecimiento personal.

II.10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje:

En el artículo 15 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, se establecen los principios de la evaluación para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En consonancia con esta normativa, la evaluación en esta programación será un proceso continuo, formativo, integrador y criterial, siendo como algo indispensable dentro del proceso de enseñanza. Su objetivo no sería solo calificar simplemente, sino también obtener información para mejorar tanto la práctica docente como el aprendizaje del alumnado.

Para ello la evaluación se llevará a cabo durante tres momentos clave: una evaluación inicial, que sería de carácter diagnóstico, para identificar los conocimientos previos que tienen el alumno sobre la materia, luego una evaluación procesual que permitiría realizar un seguimiento más continuo del progreso del alumnado y conseguir una retroalimentación constante y por último una evaluación final, que serviría tanto para comprobar el grado de obtención de las diferentes competencias al término de cada trimestre y del curso.

La calificación se basará en el grado de consecución de los criterios de evaluación de la materia, que son el referente para valorar el desarrollo de las competencias específicas, siendo por lo tanto la manera de evidenciar el aprendizaje del alumnado a través de los diferentes instrumentos.

Los instrumentos que se utilizarían que expongo a continuación se utilizarían para llevar la evaluación, siendo estos ya conocidos por el alumnado con antelación para que lo tengan como una guía para su aprendizaje:

En primer lugar y el eje central de la evaluación competencia serían los diferentes productos finales de cada uno de las 12 SA (infografías, podcast, video-ensayos, etc.) que se recogería en un portafolio (digital o físico) que permitirá valorar el trabajo continuo y el desarrollo de competencias a lo largo del curso.

Otro instrumento para evaluar será la exposición oral individual que se habló respecto al fomento de la lectura, siendo al final de cada trimestre cuando los alumnos realizarán una breve exposición sobre el libro leído. Este instrumento es fundamental para evaluar la competencia en comunicación lingüística, la capacidad de síntesis y la argumentación crítica.

También habrá pruebas escritas, realizándose dos por trimestre. Estos exámenes no buscarían la mera reproducción de contenidos aprendidos de memoria, sino que se plantearán cuestiones que buscan relacionar información, analizar fuentes, argumentar...

Por último, estaría la observación sistemática, en donde el docente utilizará un diario de clase o listas de control para registrar de manera sistemática evidencias relacionadas con la participación constructiva en los debates, la colaboración en los trabajos en equipo y la implicación en las dinámicas del aula.

La calificación de cada evaluación trimestral se obtendrá a través de la media ponderada de las calificaciones obtenidas en los diferentes instrumentos. Esta ponderación, que se detalla en la siguiente tabla, busca equilibrar el valor del trabajo procesual y competencial con el de las pruebas específicas.

Tabla 6. Ponderación de los instrumentos de la evaluación trimestral:

Instrumentos de Evaluación	Peso en la Calificación Trimestral
Porfolio (Productos de las SA)	50%
Prueba Escrita Trimestral	30%
Exposición Oral (Plan Lector)	15%
Observación Sistemática (Participación, etc.)	5%
TOTAL	100%

Para superar la materia, el alumnado deberá obtener una calificación final igual o superior a 5, siendo esta la media aritmética de las tres evaluaciones. En caso de no alcanzar dicho mínimo, se establecerá un procedimiento de recuperación en la convocatoria extraordinaria.

II.11. Procedimiento de evaluación de la programación didáctica:

Con este apartado muestro que esta programación no es algo estático y fijo, sino que como cualquier hipótesis científica debe ser revisada y mejorada continuamente, sobre todo tras ponerse en práctica.

Por lo tanto, una programación debe estar sujeto a un proceso continuo de reflexión, evaluación y mejora, siendo la propia práctica docente un elemento indispensable para garantizar la calidad de enseñanza y ver las necesidades que tienen los alumnos. Su finalidad no es sancionadora, sino diagnóstica y prospectiva: identificar las fortalezas y debilidades de la planificación e implementación curricular para introducir mejoras en cursos venideros.

Para poder conseguir todo esto se debe realizar un proceso de autoevaluación, mediante un informe final de curso, el cual se nutrirá en parte mediante una rúbrica de autoevaluación que analizaría el grado de idoneidad y eficacia de esta programación.

Tabla 7. Rubrica de autoevaluación de la programación didáctica:

Dimensión Para Evaluar	1. Insuficiente	2. Mejorable	3. Adecuado	4. Óptimo
a) Resultados de la evaluación del curso.	Menos del 50% del alumnado ha superado la materia. Existe una diferencia significativa entre los resultados esperados y los obtenidos.	Entre el 50% y el 70% del alumnado ha superado la materia. Se detectan dificultades generalizadas en la consecución de algunas competencias clave.	Entre el 70% y el 85% del alumnado ha superado la materia. La mayoría de los estudiantes ha alcanzado los objetivos mínimos propuestos.	Más del 85% del alumnado ha superado la materia. Los resultados globales demuestran un alto grado de desarrollo de las competencias específicas.
b) Adecuación de materiales, recursos, espacios y tiempos	La selección de recursos y la temporalización han sido inadecuadas, generando desmotivación o no permitiendo cubrir los contenidos programados. Ha habido una dependencia excesiva del libro de texto.	La temporalización ha sido demasiado ajustada y algunos de los recursos seleccionados no han resultado ser tan motivadores o eficaces como se esperaba.	La mayoría de los recursos y la distribución de los tiempos han sido pertinentes y han facilitado el aprendizaje. La planificación ha sido, en general, realista.	La variedad de recursos ha sido muy motivadora y eficaz. La temporalización ha sido flexible y se ha adaptado perfectamente al ritmo de la clase, permitiendo la profundización.
c) Contribución a la mejora del clima de aula y de centro.	Las metodologías o agrupamientos propuestos han generado conflictos recurrentes en el aula, un clima de trabajo poco cooperativo o una baja participación del alumnado.	Se han producido dificultades puntuales en la gestión de los trabajos en grupo o en la participación del alumnado, aunque se han reconducido. El clima de aula es mejorable.	La metodología ha fomentado un clima de aula mayoritariamente positivo, respetuoso y participativo. Se ha promovido la cooperación entre iguales de forma efectiva.	Las estrategias activas y el enfoque inclusivo han contribuido de forma notable a crear un clima de aula excelente, basado en la confianza, el respeto y la alta participación de todo el alumnado.

Otro instrumento para realizar esta evaluación será mediante los alumnos, que realizarán otra rúbrica en donde mostrarán su opinión de la asignatura a lo largo del curso, obteniendo una visión más completa sobre la programación.

Tabla 8. Rúbrica de valoración del curso por parte del alumnado:

Aspectos Que Valorar	1. Totalmente en desacuerdo	2.En desacuerdo	3. De acuerdo	4. Totalmente de acuerdo
Sobre los Contenidos y Retos				

1. Los temas tratados en clase me han parecido interesantes.	☐	☐	☐	☐
2. He entendido la relación entre lo que estudiamos del pasado y lo que pasa en el mundo hoy.	☐	☐	☐	☐
Sobre la Metodología y las Actividades				
3. La forma de trabajar en clase (proyectos, debates, etc.) me ha ayudado a aprender mejor que solo estudiando de un libro.	☐	☐	☐	☐
4. Trabajar en equipo con mis compañeros me ha resultado útil.	☐	☐	☐	☐
5. Los productos que hemos creado (vídeos, pósters, podcasts...) han sido una forma interesante de demostrar lo que he aprendido.	☐	☐	☐	☐
Sobre los Recursos y Materiales				
6. Los vídeos, mapas, textos y otros materiales usados en clase me han ayudado a entender mejor los temas.	☐	☐	☐	☐
7. La lectura de los libros trimestrales me ha parecido interesante y útil.	☐	☐	☐	☐
Sobre el Clima de Aula y la Evaluación				
8. Me he sentido cómodo/a para participar, dar mi opinión y preguntar dudas en clase.	☐	☐	☐	☐
9. He entendido desde el principio cómo se me iba a	☐	☐	☐	☐

evaluar y qué se esperaba de mí en los trabajos.				
Valoración General				
10. En general, creo que he aprendido cosas importantes y útiles en esta asignatura este año.	☐	☐	☐	☐

Tras esto se dejaría un espacio para que el alumno pueda realizar comentarios y sugerencias y detallar lo que más le ha gustado del curso y lo que menos y en esto último que cambiaría para el próximo curso.

III. Desarrollo de una Situación de Aprendizaje

III.1. Presentación:

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Título: El huevo de la serpiente	
Contextualización: ¿Cómo es posible que sociedades cultas y modernas como la alemana o la italiana cayeran en las garras del totalitarismo? ¿Fue algo inevitable fruto de la crisis o una elección consciente? ¿Podrían volver a surgir movimientos similares hoy en día? A través de esta SA, nos convertiremos en analistas del pasado para identificar las "señales de alarma" y los mecanismos de manipulación que permitieron el ascenso de los fascismos, conectando sus ecos con nuestro presente.	
Producto final: Elaboración de un vídeo-ensayo de 5 minutos que compare un ejemplo de propaganda totalitaria histórica (un cartel, un fragmento de un discurso, etc.) con un ejemplo de desinformación o manipulación mediática actual, analizando sus similitudes y diferencias.	
Trimestre: Segundo Trimestre	Número de sesiones: 9 sesiones

El estudio del ascenso de los totalitarismos en el periodo de entreguerras constituye uno de los núcleos temáticos más importantes del currículo de 4º de la ESO, no solo por su trascendencia histórica, sino por su profunda relevancia para la actualidad. Abordar este periodo no puede limitarse a una descripción de regímenes políticos o a la memorización de fechas y líderes. La verdadera finalidad pedagógica reside en plantear al alumnado una

pregunta fundamental: ¿cómo y por qué falló la democracia? Diversos historiadores argumentan que el ascenso del fascismo y el nazismo no fue un accidente inevitable, sino un proceso complejo alimentado por la humillación de la posguerra, una profunda crisis económica y social, el miedo al comunismo y, de forma crucial, una brillante y perversa capacidad para la manipulación propagandística. El valor de estudiar este tema hoy radica en su poder para funcionar como un espejo de nuestro propio tiempo, marcado por la polarización, el auge de los discursos populistas y la propagación de la desinformación a través de las redes sociales, siendo de especial importancia en jóvenes como a los que van destinados esta programación.

No se trata solo de que los alumnos "sepan" sobre el totalitarismo, sino de que reflexionen y vean los posibles paralelismos que hay hoy en día a nivel político con lo que sería denominado populismo. Esto implica trabajar de forma explícita tres aspectos:

Se guiará al alumnado para que entienda que no hubo una única causa, sino una confluencia de factores económicos, políticos, sociales y psicológicos y que no fue algo de un único país o región, sino que de forma general sucedió en prácticamente toda Europa.

Luego se buscará que los alumnos comprendan, sin justificar, por qué estos movimientos resultaron atractivos para millones de personas, analizando el contexto de miedo, desesperanza y anhelo de orden que los hizo posibles.

Por último, se dará un protagonismo especial al trabajo directo con fuentes de la época, especialmente con carteles, discursos y fragmentos de cine de propaganda. El objetivo es que el alumnado aprenda a "leer" estas fuentes no como meras ilustraciones, sino como artefactos culturales con una intencionalidad clara de manipulación.

Esta perspectiva innovadora se materializa en el producto final: el vídeo-ensayo. Esta tarea sitúa al alumnado en el rol de creador de contenido digital, una posición que le resulta familiar y motivadora. Al tener que comparar una pieza de propaganda histórica con un ejemplo de desinformación actual, se fomenta de manera directa la competencia mediática y digital, una habilidad indispensable para la ciudadanía del siglo XXI. Se trata, en definitiva, de utilizar el estudio del pasado como un laboratorio para entrenar el espíritu crítico necesario para defender la democracia que viven los alumnos hoy.

Para esta situación de aprendizaje la utilización de bibliografía básica que domine el docente necesario. Esta es una propuesta de toda la bibliografía que se podría utilizar y que está relacionada con el periodo de Entreguerras y más en concreto con los Totalitarismos:

- FONTANA, Josep: El siglo de la revolución: Una historia del mundo desde 1914: Aunque es un manual que no trata solo los autoritarismos, si es uno de los más importantes para los historiadores especializados en Historia contemporánea, sirviendo por lo tanto no solo para la SA8 sino para muchas otras.
- HOBSBAWM, Eric J.: Historia del siglo XX, 1914-1991: Otro manual de referencia, siendo en concreto el capítulo de “La caída del liberalismo” muy útil para entender la crisis de la posguerra y el surgimiento de los autoritarismos en Europa.
- COBO ROMERO, Francisco: Las grandes dictaduras europeas del siglo XX: ofrece una visión panorámica y comparada de los diferentes regímenes dictatoriales en Europa, no solo los más conocidos.
- FITZPATRICK, Sheila: La vida cotidiana durante el estalinismo: Esta monografía en vez de centrarse en la política analiza la vida y la adaptación de la gente bajo el régimen de Stalin.
- CHILDERS, Thomas: El Tercer Reich. Una historia de la Alemania nazi: Síntesis actualizada de la Alemania nazi, abordando desde los aspectos políticos hasta los sociales y culturales.
- CORNI, Gustavo: Breve historia del nazismo: Otra monografía de la Alemania nazi que da elementos clave de este periodo: su ideología, ascenso, funcionamiento.
- DAVIDSON, E.: Cómo surgió Adolfo Hitler. Nacimiento y ascenso del nazismo: Como bien indica su título se centra específicamente en el "cómo fue posible", analizando los factores que permitieron a Hitler y al partido nazi llegar al poder.
- DOGLIANI, Patrizia: El fascismo de los italianos. Una historia social: Similar a la obra de Fitzpatrick sobre el estalinismo, esta obra se centra en el fascismo italiano desde la perspectiva de la sociedad, analizando cómo fue vivido y percibido por la gente corriente.

- FRITZSCHE, Peter: Vida y muerte en el Tercer Reich: Otro excelente libro de historia social que explora las experiencias personales, las cartas y los diarios de los alemanes de la época para reconstruir el clima emocional del periodo.
- GELLATELY, Robert: La Gestapo y la sociedad alemana: Muestra el funcionamiento de esta policía secreta y demuestra que su eficacia se basaba en medida a las denuncias y colaboración de voluntarios comunes, siendo ejemplo a los alumnos de la responsabilidad social que hay.
- GRIFFIN, Roger: Fascismo: Otra monografía básica, siendo Griffin uno de los historiadores más sonados sobre este tema.
- PAXTON, Robert O.: Anatomía del fascismo: analiza el fascismo como un fenómeno dinámico, centrándose en sus etapas y en lo que los fascistas hacían más que en lo que decían, similar a los populismos que hay hoy.

III.2. Fundamentación curricular:

La presente Situación de Aprendizaje se fundamenta en los elementos prescriptivos del currículo de Geografía e Historia para 4º de la ESO (Decreto 39/2022 de Castilla y León). Su diseño busca movilizar de forma integrada un conjunto de saberes y competencias, siguiendo una estructura que permite desglosar la evaluación de cada criterio en sus componentes cognitivos, procedimentales y actitudinales.

Fundamentación curricular				
Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de Logro	Actividades (título de las actividades)
Las formaciones identitarias: ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales. Ciudadanía europea y cosmopolita.	CE.1	1.1 Elaborar contenidos propios en distintos formatos, mediante aplicaciones y estrategias de recogida y representación de datos más complejas, usando y contrastando críticamente fuentes fiables, tanto analógicas como digitales, del	1.1.1 Indicador cognitivo: Comprende los mecanismos y símbolos de la propaganda totalitaria	Deconstruyendo la Propaganda
			1.1.2 Indicador procedimental: Aplica técnicas de análisis de fuentes visuales (carteles) para identificar su intencionalidad.	Deconstruyendo la Propaganda

		presente y de la historia contemporánea, identificando la desinformación y la manipulación. (CCL3, CD1, CD2).	1.1.3 Indicador actitudinal: Muestra una actitud crítica ante cualquier intento de manipulación mediática.	Deconstruyendo la Propaganda
		1.2 Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos e informaciones adquiridos, elaborando síntesis interpretativas y explicativas, mediante informes, estudios o dossiers informativos, que reflejen un dominio y consolidación de los contenidos tratados. (CCL2, CCL3, STEM4, CD2, CC1).	1.2.1 Indicador cognitivo: Comprende los mecanismos y símbolos de la propaganda totalitaria	Deconstruyendo la Propaganda
			1.2.2 Indicador procedimental: Aplica técnicas de análisis de fuentes visuales (carteles) para identificar su intencionalidad.	Deconstruyendo la Propaganda
			1.2.3 Indicador actitudinal: Muestra una actitud crítica ante cualquier intento de manipulación mediática.	Deconstruyendo la Propaganda
La evolución del sistema capitalista: crisis del período de entreguerras. El ascenso de los totalitarismos: fascismo y nazismo.	CE.3	3.2 Analizar procesos de cambio histórico y comparar casos de la historia a través del uso de fuentes de información diversas, teniendo en cuenta las transformaciones de corta y larga duración (coyuntura y estructura), las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares. (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA3).	3.2.1 Indicador cognitivo: Identifica las causas económicas, políticas y sociales que explican el ascenso de los totalitarismos.	Análisis de Contexto
			3.2.2 Indicador procedimental: Relaciona la información de diversas fuentes para construir una explicación multicausal.	Análisis de Contexto
			3.2.3 Indicador actitudinal: Muestra interés por comprender la complejidad de los procesos históricos.	Análisis de Contexto

Las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial...	CE.2	2.2 Producir y expresar juicios y argumentos personales y críticos de forma abierta y respetuosa, haciendo patente la propia identidad y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global. (CCL5, STEM4, CPSAA3, CC1, CC3, CE3)	2.2.1 Indicador cognitivo: Entiende el dilema ético entre la libertad de expresión y la censura de obras antidemocráticas.	Debate: Leni Riefenstahl
			2.2.2 Indicador procedimental: Argumenta su postura de forma razonada, utilizando el caso de Leni Riefenstahl como ejemplo	Debate: Leni Riefenstahl
			2.2.3 Indicador actitudinal: Respeto y valora las opiniones de sus compañeros, aunque sean contrarias a la suya.	Debate: Leni Riefenstahl
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	CE.1	1.3 Transferir adecuadamente la información y el conocimiento por medio de narraciones, pósteres, presentaciones, exposiciones orales, medios audiovisuales y otros productos. (CCL3, STEM4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC4).	1.3.1 Indicador cognitivo: Conoce la estructura y el lenguaje de un video-ensayo.	Producto Final: Video-Ensayo
			1.3.2 Indicador procedimental: Elabora un guion y utiliza herramientas digitales para crear un producto audiovisual coherente.	Producto Final: Video-Ensayo
			1.3.3 Indicador actitudinal: Muestra creatividad, rigor y un espíritu de superación en la elaboración del producto final.	Producto Final: Video-Ensayo
	CE.2	2.1 Generar y aplicar productos originales y creativos mediante la reelaboración de conocimientos previos a través de herramientas de	1.3.1 Indicador cognitivo: Conoce la estructura y el lenguaje de un video-ensayo.	Producto Final: Video-Ensayo

ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates.		investigación que permitan explicar problemas presentes y pasados de la humanidad a distintas escales temporales y espaciales, de lo local a lo global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes. (CCL5, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CC1, CC3).	1.3.2 Indicador procedimental: Elabora un guion y utiliza herramientas digitales para crear un producto audiovisual coherente.	Producto Final: Video-Ensayo
			1.3.3 Indicador actitudinal: Muestra creatividad, rigor y un espíritu de superación en la elaboración del producto final.	Producto Final: Video-Ensayo

Contenidos de Carácter Transversal:

En esta Situación de Aprendizaje se abordan de manera integrada múltiples elementos transversales, fundamentales para una formación integral del alumnado: En primer lugar, Comprensión lectora y Expresión oral y escrita las cuales dentro de esta disciplina de forma general son habilidades centrales. La comprensión lectora se trabaja en el análisis de las fuentes primarias y los textos sobre propaganda (Actividad 2). La expresión oral y escrita es la protagonista tanto en el debate estructurado (Actividad 3) como en la elaboración del guion y la locución para el vídeo-ensayo final (Actividad 4). Por su puesto también la Comunicación audiovisual y Competencia digital que son el eje del producto final. Los alumnos no solo consumen contenido audiovisual (documental en Actividad 1), sino que aprenden a deconstruirlo críticamente (propaganda en Actividad 2) y, finalmente, se convierten en creadores de contenido digital al producir su propio vídeo-ensayo (Actividad 4). También la educación emocional y en valores ya que se trabaja la empatía histórica al intentar comprender el contexto de miedo y esperanza que hizo atractivos estos movimientos. Se fomentan valores cívicos y democráticos como el respeto, la tolerancia y la defensa de los Derechos Humanos, especialmente al debatir sobre la censura y la dignidad humana (Actividad 3). Por último, la igualdad de género abordándose al analizar el rol que los regímenes totalitarios asignaban a las mujeres, contrastándolo con los avances logrados por los movimientos sufragistas.

Aprendizaje interdisciplinar:

Aunque está centrados en la Historia y Geografía, también se puede relacionar con otras asignaturas:

- Filosofía / Educación en Valores Cívicos y Éticos: El debate sobre la censura, la libertad de expresión y la relación entre arte y moral (Actividad 3) es un ejercicio de reflexión filosófica y ética por excelencia.
- Lengua Castellana y Literatura: Se trabajan competencias directamente relacionadas con esta materia, como la producción de textos argumentativos (para el debate), la elaboración de guiones y la expresión oral formal.
- Educación Plástica, Visual y Audiovisual: El análisis de la composición, el color y el simbolismo en los carteles de propaganda (Actividad 2) y la propia creación de un producto audiovisual (Actividad 4) conectan directamente con los saberes de esta materia

Atención a las diferencias individuales:

Esta Situación de Aprendizaje se ha diseñado siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para garantizar la inclusión y el éxito de todo el alumnado promoviendo múltiples formas de implicación con la gran variedad de actividades, también gracias a múltiples formas de representación de la información (documental audiovisual, textos, carteles visuales, debate oral) y por último hay múltiples formas de acción y expresión. Además, para el alumnado con necesidades específicas, se podrán aplicar medidas de apoyo individualizadas, como proporcionar guiones con la estructura marcada, ofrecer bancos de imágenes o fragmentos de vídeo preseleccionados, o permitir la elaboración del producto final en un formato alternativo (p.ej., un podcast o una infografía interactiva) si las barreras tecnológicas fueran insalvables.

III.3. Desarrollo de las sesiones:

Sesión 1: ¿Por qué falló la democracia?	
Actividad 1: Tormenta de ideas	Duración: 15
El espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Gran grupo. Recursos: pizarra digital o física. Descripción: La sesión comienza con una pregunta provocadora proyectada en la pizarra: “Si la democracia es el mejor sistema, ¿por qué millones de personas votaron a partidos que querían destruirla?” Se inicia una tormenta de ideas guiada por el docente para activar los conocimientos previos del alumnado sobre el periodo de entreguerras (crisis del 29, Tratado de Versalles, miedo al comunismo). El docente actúa como mediador, anotando las ideas clave en la pizarra y organizándolas en categorías (causas económicas, políticas, sociales).	
Actividad 2: Análisis de documental	Duración: 35
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Individual y gran grupo. Recursos: Proyector, vídeo documental corto (aprox. 10-12 min. de un canal como "Pero eso es otra Historia" o similar), ficha-guía de visionado. Descripción: Se entrega al alumnado una ficha-guía con 3-4 preguntas clave. A continuación, se proyecta un documental corto que resume las consecuencias de la IGM y la Gran Depresión. Mientras ven el vídeo, los alumnos responden individualmente a las preguntas. Los últimos 15 minutos de la sesión se dedican a una puesta en común en gran grupo, donde se corrigen y amplían las respuestas, consolidando el conocimiento sobre el contexto histórico.	

Sesión 2: Anatomía de la propaganda	
Actividad 1: Análisis de fuentes visuales	Duración: 25 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Grupos cooperativos de 4 personas. Recursos: Dossier con 4-5 carteles de propaganda (nazi y fascista) impresos o en formato digital, ficha de análisis de propaganda. Descripción: Se divide la clase en grupos cooperativos. A cada grupo se le entrega un dossier con carteles de propaganda y una ficha-guía para su análisis (que incluye preguntas sobre símbolos, colores, eslóganes, público objetivo y mensaje explícito/implícito). Cada miembro del grupo asume un rol (portavoz, secretario, etc.). Los grupos debaten y completan la ficha de análisis de uno de los carteles.	

Actividad 2: Puesta en común y análisis del discurso	Duración: 25 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Gran grupo. Recursos: Proyector, fragmento corto (2-3 min.) de un discurso de Hitler o Mussolini. Descripción: El portavoz de cada grupo expone brevemente las conclusiones del análisis de su cartel. El docente guía la puesta en común, destacando los elementos comunes de la propaganda totalitaria. A continuación, se proyecta un breve fragmento de un discurso y se realiza un análisis oral guiado en gran grupo, identificando las técnicas retóricas (repetición, apelación a las emociones, simplificación).	

Sesión 3: El Dilema del Arte y el Poder	
Actividad 1: Introducción al debate	Duración: 20 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Gran grupo. Recursos: Proyector, fragmentos cortos (1-2 min.) de "El triunfo de la voluntad" de Leni Riefenstahl. Descripción: El docente introduce la figura de Leni Riefenstahl como cineasta de gran talento al servicio del régimen nazi. Se proyectan breves fragmentos de su obra para que el alumnado aprecie su calidad estética. A continuación, el docente plantea la pregunta central del debate: "Si una obra es artísticamente brillante, pero sirve a una ideología terrible, ¿debemos censurarla o debemos valorarla por su arte separándola de su mensaje?" Se explican las reglas y la estructura del debate que tendrá lugar en la siguiente actividad.	
Actividad 2: Preparación del debate en equipos	Duración: 30 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Dos grandes equipos (A favor/En contra de la exhibición). Recursos: Dossier con textos cortos que presentan argumentos para ambas posturas, hojas para apuntes. Descripción: Se divide la clase en dos grandes equipos. Al equipo A se le asigna la postura "A favor de la exhibición y la libertad de expresión, contextualizando la obra". Al equipo B, la postura "En contra de la exhibición o por una censura parcial, por el peligro de su mensaje". Cada equipo recibe un pequeño dossier con argumentos para su postura y dedica el resto de la sesión a preparar su línea argumental, seleccionar a sus portavoces y anticipar las refutaciones.	

Sesión 4: Debate: Arte y Conciencia	
Actividad 1: Debate Estructurado sobre Leni Riefenstahl	Duración: 45 min
Espacio: Aula ordinaria, con las sillas dispuestas en dos bloques enfrentados. Agrupamiento: Dos grandes equipos y docente como moderador. Recursos: Cronómetro, pizarra para anotar ideas clave. Descripción: Se lleva a cabo el debate siguiendo una estructura clara: 1) Turno de exposición inicial de cada equipo (5 min/equipo). 2) Turnos de refutación (3 min/equipo, dos rondas). 3) Turno de conclusiones (3 min/equipo). El docente modera los tiempos y la participación, asegurando el respeto.	
Actividad 2: Reflexión y metacognición	Duración: 5 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Individual y gran grupo. Descripción: Tras el debate, el docente dedica unos minutos a una reflexión con preguntas como: “¿Qué argumento del equipo contrario os ha parecido más sólido? ¿Ha cambiado vuestra opinión tras escuchar a los demás?” El objetivo es valorar la escucha activa y la capacidad de reconsiderar las propias ideas.	

Sesión 5: Presentación del Producto Final	
Actividad 1: Introducción al vídeo-ensayo	Duración: 50 min
Espacio: Aula de informática o aula con dispositivos. Agrupamiento: Individual y gran grupo. Recursos: Proyector, rúbrica de evaluación del vídeo-ensayo, ejemplos de vídeo-ensayos cortos, listado de herramientas digitales recomendadas (Canva, iMovie, CapCut, etc.). Descripción: El docente presenta detalladamente el producto final de la SA. Explica qué es un vídeo-ensayo, muestra 1 o 2 ejemplos breves y entrega la rúbrica de evaluación, comentando cada uno de los ítems. Se explica que la tarea consiste en comparar una pieza de propaganda histórica con un ejemplo actual de desinformación (fake news, post manipulado en redes sociales, etc.). Se forman las parejas de trabajo (o se permite trabajo individual) y se dedica el resto de la sesión a una primera lluvia de ideas y búsqueda de ejemplos. El docente circula por el aula resolviendo dudas y guiando la búsqueda.	

Sesión 6 y 7: Taller de Creación de Producto final
--

Actividad 1: Elaboración del Guion y Búsqueda de Recursos	Duración: 100 min (2 sesiones en total)
Espacio: Aula de informática o aula con dispositivos. Agrupamiento: Parejas o individual. Recursos: Ordenadores con conexión a internet, bancos de recursos históricos (archivos de propaganda), plantilla para guion. Descripción: Estas dos sesiones se dedican íntegramente al trabajo autónomo del alumnado en la creación de su vídeo-ensayo. La Sesión 6 se centra en la investigación y la elaboración del guion. Los alumnos buscan sus ejemplos (histórico y actual) y redactan el texto de su ensayo. El docente ofrece una plantilla de guion y supervisa el trabajo, dando feedback sobre la estructura y la calidad de los argumentos. La Sesión 7 se dedica a la recopilación de los recursos audiovisuales (imágenes, fragmentos de vídeo, música) que utilizarán en su montaje.	

Sesión 8: Taller de Edición y Montaje	
Actividad 1: Montaje del Vídeo-Ensayo	Duración: 50 min
Espacio: Aula de informática. Agrupamiento: Parejas o individual. Recursos: Ordenadores con software de edición de vídeo, tutoriales básicos de las herramientas. Descripción: Sesión de trabajo autónomo dedicada al montaje y edición del vídeo. Los alumnos combinan sus imágenes, vídeos y locución (que pueden grabar con sus propios dispositivos o con los del centro). El docente actúa como consultor técnico, resolviendo dudas sobre el software y ofreciendo consejos de edición. Se recuerda la fecha final de entrega del producto.	

Sesión 9: Proyección y Cierre de la SA	
Actividad 1: Proyección de Videos-Ensayo	Duración: 40 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Gran grupo. Recursos: Proyector, selección de 4-5 de los mejores vídeo-ensayos entregados por la clase. Descripción: El docente proyecta una selección de los vídeos creados por el alumnado. Tras cada proyección, se abre un breve turno de palabra para que los autores expliquen su proceso y los compañeros puedan hacer comentarios o preguntas. Esta actividad sirve como puesta en común y reconocimiento del trabajo realizado.	

Actividad 2: Conclusiones y Conexión Final	Duración: 10 min
Espacio: Aula ordinaria. Agrupamiento: Gran grupo. Recursos: Pizarra. Descripción: El docente cierra la Situación de Aprendizaje volviendo a la pregunta inicial: "¿Podría volver a pasar?". Se realiza una breve reflexión final en gran grupo sobre las herramientas que han adquirido como ciudadanos para identificar y combatir la manipulación, conectando explícitamente el estudio del totalitarismo con la defensa de la democracia en su vida diaria.	

III.4. Metodología y recursos:

La presente Situación de Aprendizaje, "El huevo de la serpiente", está concebida como un proyecto de indagación que aplica una combinación de estrategias metodológicas activas. El objetivo es superar un enfoque meramente descriptivo del totalitarismo para fomentar en el alumnado el desarrollo de un pensamiento histórico y crítico. Algunos de los puntos principales de metodología activa que se relaciona con la metodología propuesta en la programación son las siguientes:

Aprendizaje Basado en el Pensamiento (TBL), la cual sería la estrategia que vertebra toda la SA. No se busca que los alumnos simplemente aprendan "sobre" la propaganda, sino que aprendan a "pensar críticamente" sobre ella. Se aplicarán destrezas de pensamiento como el análisis de partes y todo (al deconstruir un cartel propagandístico) y la toma de decisiones argumentada (en el debate sobre Leni Riefenstahl). El objetivo, como defienden diversos autores, es hacer visible el pensamiento y enseñar a pensar de forma rigurosa y creativa.

Otra metodología destacable sería el Aprendizaje Basado en la Indagación, ya que toda la situación de aprendizaje se basa en torno a la pregunta guía ("¿Podría volver a pasar?"). Los alumnos no reciben un conocimiento cerrado, sino que son guiados a través de un proceso de investigación y descubrimiento. A través del análisis de fuentes, el debate y la creación del producto final, los estudiantes construyen sus propias respuestas fundamentadas a la pregunta inicial.

El Aprendizaje dialógico sería otra metodología importante para esta situación ya que se le da mucho protagonismo al diálogo y al debate como herramientas para la construcción del conocimiento. El debate estructurado de la Sesión 4 no es un mero intercambio de

opiniones, sino un ejercicio de escucha activa, argumentación y contraargumentación, donde el conocimiento se construye socialmente. Se busca crear una verdadera comunidad de aprendizaje en el aula, donde se valore el poder de la deliberación para alcanzar una comprensión más profunda de problemas complejos.

Por último, destacaría el aprendizaje como creación de contenido, con el desarrollo del producto final que es el vídeo-ensayo, que es la culminación del trabajo. Al pasar del rol de consumidores de información al de creadores, los alumnos se ven forzados a un nivel superior de procesamiento cognitivo: deben seleccionar, sintetizar, estructurar, argumentar y comunicar sus ideas de forma creativa. Esta estrategia, además, conecta con sus intereses y su entorno digital, haciendo el aprendizaje más relevante y motivador.

En conclusión, las metodologías utilizadas para esta situación de aprendizaje es la combinación de diversas estrategias que garantizan que los alumnos no solo adquieran saberes de un periodo histórico tan crucial como el descenso de las democracias en Europa, sino también que se desarrollen competencias críticas, comunicativas y digitales que son indispensables para ejercer una ciudadanía democrática y responsable en el S.XXI.

Por otro lado, tendríamos todos los recursos didácticos para la SA8, que como se ha visto en la explicación de todas las sesiones, los recursos didácticos son de diversa tipología.

Tipología del Recurso	Referencia completa y descripción	Uso en la SA
Recursos Audiovisuales	Documental: Fragmentos seleccionados de "Los mitos del Tercer Reich: La seducción" (Episodio 1). Disponible en plataformas de streaming o YouTube.	Para contextualizar la situación económica y social de la Alemania de entreguerras.
	Filmográfico (Propaganda): Fragmentos de "El triunfo de la voluntad" (Leni Riefenstahl, 1935).	Como base para iniciar el debate sobre arte, propaganda y censura.
Recursos Iconográficos (Propaganda)	Cartel electoral del NSDAP (1932): "Nuestro último recurso: Hitler". Disponible	Para el análisis en grupo de las técnicas de la propaganda visual nazi.

	en archivos digitales como el German Propaganda Archive.	
	Cartel del Fascismo Italiano: "Credere, Obbedire, Combattere" (Creer, Obedecer, Combatir). Disponible en archivos históricos online.	Para comparar la estética y el mensaje de la propaganda fascista y nazi.
Recursos Textuales (Fuentes Primarias)	Fragmentos del discurso de Adolf Hitler en el Palacio de los Deportes de Berlín (10 de febrero de 1933).	Para el análisis de las técnicas retóricas y las apelaciones emocionales.
	Textos para debate: Selección de textos breves con argumentos a favor y en contra de la censura de obras como las de Riefenstahl (elaboración propia o adaptados de artículos de opinión).	Para proporcionar una base argumental a los equipos antes del debate.
Herramientas Digitales	Software de edición de vídeo: Canva, CapCut, iMovie (iOS) o Clipchamp (Windows).	Para la creación del producto final (vídeo-ensayo).
	Plataforma de trabajo colaborativo: Google Drive o Padlet.	Para la puesta en común de ideas en la fase de análisis y para la elaboración colaborativa de guiones.
Material Didáctico (elaboración propia)	Ficha-guía de visionado de documental: Documento con 3-4 preguntas clave para guiar la escucha activa.	Para estructurar el análisis del documental.
	Ficha de análisis de propaganda: Plantilla con ítems para guiar la	Para guiar el trabajo en grupo.

	deconstrucción de los carteles (descripción, análisis formal, interpretación, intencionalidad).	
	Rúbrica de evaluación del video-ensayo: Documento con los criterios e indicadores para la evaluación del producto final.	Para que los alumnos conozcan los criterios de evaluación desde el inicio de la tarea.

III.5. Evaluación del alumnado:

La evaluación de esta Situación de Aprendizaje será continua y formativa, con el objetivo de valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas a través de los criterios de evaluación trabajados. Se utilizarán diversos instrumentos para recoger evidencias del aprendizaje, y la calificación final de la SA será el resultado ponderado de las diferentes tareas evaluables.

El proceso de calificación sigue el flujo que marca el enfoque competencial: cada actividad evaluable recibe una nota a través de un instrumento (p.ej., una rúbrica). Esta calificación se traslada al grado de consecución del criterio de evaluación al que está vinculada. A su vez, el nivel de logro de cada criterio se asocia a los descriptores operativos del Perfil de Salida y, finalmente, al desarrollo de las Competencias Clave. Para gestionar este complejo flujo de información, se utilizarían herramientas de gestión docente como iDoceo o Additio, que permiten vincular los instrumentos de evaluación con los criterios y descriptores del currículo oficial, automatizando el cálculo del desarrollo competencial.

En la siguiente tabla se detallan las actividades evaluables de la SA, su peso en la calificación final de la misma, el instrumento de evaluación, el agente evaluador y su vinculación con los criterios de evaluación.

Título actividad	Peso de la actividad en la calificación	Instrumento	Agente	Criterios de evaluación a los que se vincula	Peso de cada criterio en la actividad

“Deconstruyendo la Propaganda”	25%	Rúbrica de análisis de fuentes	Docente	1.1 Elaborar contenidos propios en distintos formatos, mediante aplicaciones y estrategias de recogida y representación de datos más complejas, usando y contrastando críticamente fuentes fiables, tanto analógicas como digitales, del presente y de la historia contemporánea, identificando la desinformación y la manipulación	60%
				1.2. Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos e informaciones adquiridos, elaborando síntesis interpretativas y explicativas, mediante informes, estudios o dossiers informativos, que reflejen un dominio y consolidación de los contenidos tratados.	40%
“Debate: Leni Riefenstahl”	25%	Rúbrica de debate y expresión oral	Docente (con apoyo de coevaluación)	2.2. Producir y expresar juicios y argumentos personales y críticos de forma abierta y respetuosa, haciendo patente la propia identidad y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.	100%
“Vídeo-Ensayo”	50%		Docente	1.3 Transferir adecuadamente la	50%

		Rúbrica de producto audiovisual	información y el conocimiento por medio de narraciones, pósteres, presentaciones, exposiciones orales, medios audiovisuales y otros productos.	
			2.1. Generar y aplicar productos originales y creativos mediante la reelaboración de conocimientos previos a través de herramientas de investigación que permitan explicar problemas presentes y pasados de la humanidad a distintas escales temporales y espaciales, de lo local a lo global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes.	50%

III.6. Evaluación de la unidad temporal de programación:

Al final de realizar la situación de aprendizaje, se llevará a cabo un proceso de reflexión y análisis para valorar su eficacia, idoneidad y su impacto en el aprendizaje del alumnado. Este proceso no busca solo constatar resultados, sino generar propuestas de mejora concretas para futuras implementaciones.

Para realizar esta evaluación se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos:

- **Análisis de los resultados del alumnado:** Se analizarán las calificaciones obtenidas en las diferentes actividades evaluables de la SA (análisis de propaganda, debate y vídeo-ensayo). Unos resultados globales bajos o una gran dispersión en las notas pueden ser un indicador de que algún aspecto de la SA (la claridad de las instrucciones, la adecuación de los recursos, etc.) no ha funcionado como se esperaba.

- **Diario de clase del docente:** A lo largo de las 9 sesiones, el profesorado registrará en un diario de clase observaciones sobre el desarrollo de las actividades: el nivel de participación del alumnado, las dudas más recurrentes, la gestión del tiempo, el funcionamiento de los grupos, y el clima general del aula. Este registro cualitativo es fundamental para valorar aspectos que la calificación numérica no refleja.
- **Cuestionario de valoración del alumnado:** Se pasará al alumnado un breve cuestionario anónimo al finalizar la SA (similar al presentado en la tabla de la programación) para recoger su percepción sobre las actividades, su interés por la temática y la utilidad de los recursos empleados. Su opinión es una fuente de información muy importante a la hora de valorar la situación de aprendizaje.

La información recogida a través de estos mecanismos se sintetizará y analizará utilizando la siguiente rúbrica, diseñada para guiar la reflexión docente.

Dimensión Que Evaluar	1. Nivel Bajo	2. Nivel Medio	3. Nivel Alto	Propuestas de Mejora
a) Resultados de la evaluación.	La mayoría del alumnado (menos del 70%) no ha alcanzado los objetivos mínimos de la SA. Los resultados son significativamente inferiores a los esperados.	Una parte considerable del alumnado ha mostrado dificultades. Los resultados son aceptables pero mejorables. Se detectan carencias en la adquisición de algún criterio concreto.	La gran mayoría del alumnado (más del 85%) ha superado con éxito las actividades, demostrando un buen desarrollo de los criterios de evaluación implicados.	(Espacio para anotar acciones concretas, p.ej.: "Reforzar la explicación del guion del vídeo-ensayo", "Simplificar la rúbrica del debate"...)
b) Adecuación de materiales, recursos y tiempos.	La temporalización ha sido poco realista y ha habido que apresurar o eliminar actividades. Algunos recursos (vídeos, textos) no han funcionado o	La planificación de los tiempos ha sido ajustada. La mayoría de los recursos han sido adecuados, aunque alguno podría ser	Los recursos seleccionados han sido muy motivadores y eficaces para el aprendizaje. La distribución de las 9 sesiones ha	(Espacio para anotar acciones concretas, p.ej.: "Buscar un documental más corto", "Añadir una sesión más para el taller de edición", "Imprimir los

	han resultado poco motivadores.	sustituido por otro más eficaz.	sido realista y flexible, adaptándose bien al ritmo de la clase.	carteles en mayor calidad"...)
c) Contribución a la mejora del clima de aula.	Las actividades o agrupamientos han generado conflictos o un bajo nivel de participación. No se ha conseguido un clima de trabajo colaborativo y de confianza.	Se ha logrado un clima de aula correcto, aunque con dificultades puntuales en la gestión de los grupos o en la participación de todo el alumnado en el debate.	La metodología ha fomentado un clima de aula positivo, respetuoso y participativo. La mayoría de los alumnos se han implicado activamente en las tareas propuestas.	(Espacio para anotar acciones concretas, p.ej.: "Asignar roles más definidos en el trabajo cooperativo", "Utilizar técnicas para fomentar la participación de los más tímidos en el debate"...)

IV. Conclusiones:

El presente Trabajo Fin de Máster ha abordado el reto de diseñar una propuesta didáctica completa para la materia de Geografía e Historia en 4º de la ESO, creando un puente entre el marco legislativo de la LOMLOE y su aplicación práctica y significativa en un posible aula. El resultado es una programación anual que, a través de doce Situaciones de Aprendizaje, busca no solo cubrir los contenidos curriculares, sino también fomentar un aprendizaje competencial, activo y crítico, culminando en el desarrollo pormenorizado de la unidad "El huevo de la serpiente" como ejemplo tangible de esta pedagogía.

El proceso de elaboración de este trabajo no ha estado exento de dificultades, siendo la principal la de interiorizar y aplicar con rigor el complejo paradigma competencial. Traducir conceptos como "descriptores operativos", "criterios de evaluación" y "saberes básicos" en una estructura coherente y en tareas de aula que realmente movilicen las competencias ha supuesto un desafío importante. Sin embargo, este reto se ha convertido en el principal motor de aprendizaje, obligando a una reflexión profunda sobre el verdadero propósito de la enseñanza: pasar de un modelo centrado en la transmisión de contenidos prácticamente memorísticos a uno enfocado en el desarrollo de habilidades y destrezas para la vida.

En este sentido, el diseño en profundidad de la Situación de Aprendizaje "El huevo de la serpiente" ha sido fundamental. Esta unidad busca abordar el estudio de los totalitarismos no como un mero episodio del pasado, sino como un laboratorio para entrenar el espíritu crítico del alumnado. Actividades como el análisis de la propaganda, el debate sobre la figura de Leni Riefenstahl o la creación de un vídeo-ensayo comparativo con la desinformación actual, están diseñadas para que los estudiantes no solo "sepan" sobre el fascismo, sino que aprendan a identificar los mecanismos de manipulación, a argumentar sus propias ideas y a valorar la fragilidad de la democracia, siendo incluso un periodo comparable el actual con la época de entreguerras. Se trata, por tanto, de una propuesta que busca activamente la formación de una ciudadanía mediáticamente competente y cívicamente comprometida.

No obstante, es preciso reconocer las limitaciones de este trabajo. Toda programación didáctica es, en esencia, una hipótesis de trabajo que debe ser contrastada y adaptada en el contexto real de un aula. Su éxito dependerá de múltiples factores, como las características específicas del alumnado, los recursos disponibles, ... Por ello, este documento no debe ser entendido como un plan fijo y cerrado, sino como un "documento vivo", una guía flexible y susceptible de ser revisada y mejorada a través de la práctica y la reflexión continuas.

En última instancia, la realización de este TFM refuerza la convicción de que la enseñanza de la Historia en el siglo XXI trasciende lo meramente académico. Estudiar los totalitarismos, comprender sus causas y analizar sus ecos en el presente no es un ejercicio de erudición, sino un acto fundamental de educación para la ciudadanía. Es dotar a las futuras generaciones de las herramientas críticas necesarias para que sean capaces de cuestionarse los restos que se les presenten y no ser manipulados por discursos populistas que tan en alza está hoy.

V. Referencias bibliográficas:

Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Versión 2.0 (actualizado 2018)*. Universidad Complutense de Madrid. (Traducción de CAST, 2011).

- Consejo de la Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea, C 189/1.*
- Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. (*Boletín Oficial del Estado, núm. 76, de 30 de marzo de 2022*).
- 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*).
- Domínguez Castillo, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Graó.
- Feliu Torruella, M., & Hernández Cardona, F. X. (2011). *12 ideas clave: Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (*Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020*).
- Licas Ruiz, Á., & Romero Sánchez, G. (Coords.) (2016). *Didáctica de las ciencias sociales: fundamentos, contextos y propuestas* (1ª ed.). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Martínez-Hita, M., Gómez-Carrasco, C. J., & Miralles-Martínez, P. (2022). Estudio comparativo sobre la presencia del pensamiento histórico en los currículos educativos de diferentes países. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1–19. <https://doi.org/10.xxxxxx> (si tienes el DOI colócalo aquí)
- Murphy, J. (2011). *Más de 100 ideas para enseñar historia: Primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- Sabido Codina, J., Bellatti, I., & Fuentes Moreno, C. (2022). El aprendizaje del tiempo en estudiantes de Educación Secundaria: resultados de rendimiento máximo. *Revista Fuentes*, 24, 1–14. <https://doi.org/10.xxxxxx> (si tienes el DOI colócalo aquí)

Trepat Carbonell, C.-A., & Comes Solé, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.