



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

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

Especialidad en Geografía e Historia

**La propaganda como elemento de persuasión en
la Segunda Guerra Mundial: Una propuesta
didáctica para 4º de la ESO**

Miguel Ros Rodríguez

Tutor/a: Diego Miguel Revilla

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

Curso 2024-2025

Índice

I. Introducción	4
II. Programación didáctica.....	6
1. Introducción: contextualización y características de la materia	6
2. Secuencia y temporalización de las situaciones de aprendizaje	9
3. Desarrollo de los contenidos y criterios en cada situación de aprendizaje	12
- Tabla de contenidos por situaciones de aprendizaje	16
- Tabla de criterios por situaciones de aprendizaje	19
4. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia	23
5. Metodología didáctica.....	25
6. Recursos didácticos del desarrollo curricular	35
7. Actividades extraescolares y complementarias	38
8. Medidas de atención a la diversidad (DUA).....	40
9. Medidas que promueven el hábito de la lectura.....	45
10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje	47
11. Procedimientos de evaluación de la programación didáctica	55
III. Desarrollo de una situación de aprendizaje	59
1. Presentación	59
2. Fundamentación curricular	62
3. Desarrollo de las sesiones	71
4. Metodología y recursos.....	76
5. Evaluación del alumnado.....	84
6. Evaluación de la unidad temporal de la programación.....	89
IV. Conclusiones	93
V. Referencias bibliográficas	96
VI. Anexos.....	104

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster expone una programación didáctica para 4º de la ESO en la asignatura de Historia, conforme a la LOMLOE. Los contenidos corresponden a la crisis del Antiguo Régimen y la Historia Contemporánea hasta el mundo actual. Nuestra propuesta incorpora metodologías activas y un enfoque competencial para promover un aprendizaje significativo. Así pues, la Historia, en este trabajo, se entiende como una herramienta para comprender el presente, teniendo como referencia el pasado.

Entre las situaciones de aprendizaje destaca la octava sobre la Segunda Guerra Mundial titulada *¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?* Esta busca comprender el conflicto bélico a través de su propaganda. Los alumnos deberán de ser capaces de elaborar con los conocimientos que han obtenido cuatro cartel de propaganda explicando las diversas fases de la guerra y los significados que han obtenido de ella.

Palabras clave: Historia y Geografía, Programación didáctica, Segunda Guerra Mundial, Propaganda, LOMLOE.

Abstract

This Master's Thesis presents a teaching program for 4th year of compulsory secondary education in the subject of History, in accordance with the LOMLOE (Spanish Official Law of the Spanish Civil Service). The content corresponds to the crisis of the Ancien Régime and Contemporary History up to the present day. Our proposal incorporates active methodologies and a competency-based approach to promote meaningful learning. Thus, in this project, History is understood as a tool for understanding the present, using the past as a reference.

Among the learning situations, the eighth one on World War II stands out, entitled "Would you be able to convince an entire nation with a single image?" This seeks to understand the war through its propaganda. Using the knowledge they have acquired, students must be able to create four propaganda posters explaining the various phases of the war and the meanings they have derived from it.

Keywords: History and Geography, Teaching programme, Second World War, Advertising, LOMLOE.

I. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Máster se enmarca en el Máster en Formación del Profesorado de la UVA. Es una propuesta de programación didáctica dirigida a 4º de la ESO para el curso académico 2024-2025, elaborada conforme a los principios pedagógicos y estructurales establecidos por la actual ley de educación, la LOMLOE. Esta programación abarca los contenidos comprendidos entre la crisis del Antiguo Régimen hasta el mundo actual, englobando toda la Historia Contemporánea.

Pese a la amplitud de contenidos curriculares que se deben impartir, este trabajo ofrece la posibilidad de abordar las diversas temáticas a través de varias situaciones de aprendizaje que fomentan el desarrollo competencial y el aprendizaje significativo de los alumnos, buscando una comprensión crítica y contextualizada del pasado como herramienta para interpretar el presente.

El trabajo se estructura en dos partes diferenciadas. La primera presenta la propuesta de programación didáctica general de la asignatura de Historia para 4º de la ESO en el curso 2024-2025. En este apartado se desarrollan las diferentes situaciones de aprendizaje que se van a desarrollar, justificando, en base a la norma autonómica, el temario y criterios curriculares que se engloban en cada una de ellas. Posteriormente, se exponen los contenidos de carácter transversal que se trabajan desde la materia en cada una de las actividades, concretando cómo se van a aplicar. Todas las situaciones de aprendizaje se desarrollan con una metodología y recursos propios. Así pues, existen dos apartados en los cuales se explica, argumentando académicamente, los enfoques pedagógicos y las estrategias que se van a adoptar en el proceso de enseñanza aprendizaje que desarrolla esta propuesta. Además, se enumeran los materiales y recursos didácticos que han sido seleccionados para permitir a los alumnos realizar las dinámicas propuestas. Para finalizar, se exponen las actividades extraescolares y complementarias que se van a realizar en la asignatura y medidas para promover el hábito de lectura. Esta programación opta por una educación integral, así pues, un apartado está destinado a explicar las diferentes medidas que se pueden realizar para la atención a la diversidad de los alumnos, teniendo en consideración las premisas del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Los dos últimos apartados corresponden a las estrategias e instrumentos que se van a utilizar para evaluar, tanto las situaciones de aprendizaje y sus productos finales como la propia programación general y su implementación.

El segundo apartado desarrolla una situación de aprendizaje concreta de la programación. En nuestro caso, corresponde a la octava titulada *¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?* En los diferentes puntos de este apartado se pone en valor nuestra situación de aprendizaje, planteando el tema y fundamentándola curricularmente, estableciendo las competencias específicas que se desarrollan en ella, los criterios e indicadores de logro que tienen que conseguir nuestros alumnos y los aprendizajes interdisciplinares y contenidos transversales que van a estar involucrados. Posteriormente, se explican las diferentes sesiones que se realizan y lo que se hace en cada una. Para finalizar, los últimos apartados corresponden a la exposición de la metodología específica que se utiliza y los diversos recursos que se van a usar para que los alumnos la puedan realizar. Además, se incluyen dos apartados en los que se relata la forma en la que va a ser evaluada esta situación y su producto final.

Este trabajo finaliza con un apartado de conclusiones, en el que se sintetiza y reflexiona sobre todo lo expuesto, un punto de anexos que incluye información complementaria ilustrada sobre los recursos y herramientas utilizadas en la propuesta y una lista de referencias bibliográficas citadas en APA, utilizada para justificar académicamente la metodología utilizada en esta programación.

II. Programación didáctica

1. Introducción: contextualización y características de la materia

La educación es una de las estructuras fundamentales que articulan cualquier sociedad. No obstante, como vemos a lo largo de la Historia, esta última evoluciona y se transforma a lo largo del tiempo. Así pues, la sociedad del siglo XXI tiene unas características y necesidades propias, diferentes a la anterior generación. Estas nuevas transformaciones sociales han cuestionado uno de los aspectos básicos de cualquier sociedad, la educación.

En los últimos años, el sistema educativo se encuentra en un periodo de renovación. El modelo tradicional está siendo criticado, mientras se impone un modelo más competencial adaptado a las nuevas necesidades sociales. Este debate ha llevado a que las diferentes asignaturas del currículo entren en crisis. Cada una ha comenzado a cuestionar la forma en la que desde hace años se imparte su contenido. Por esta razón, los docentes se han visto en la necesidad de adaptar sus herramientas de aprendizaje a un contexto más competencial. La Historia, una de las asignaturas más importantes y con más peso dentro del currículo, también se ha visto inmersa en estos cambios.

Las Ciencias Sociales han sido objeto de constantes cuestionamientos dentro del sistema educativo, siendo infravaloradas frente a otras materias consideradas más prácticas y útiles. Esta percepción errónea ha contribuido a que la sociedad no logre reconocer plenamente la relevancia que estas ciencias tienen en la formación integral de los individuos como sujetos sociales. Sin embargo, su estudio es fundamental, para comprender las dinámicas y transformaciones que configuran la sociedad en la que los alumnos viven cotidianamente.

En estos momentos, la importancia de las Ciencias Sociales se ha visto reforzada debido a la sobreinformación que caracteriza el mundo actual. En este ambiente, se vuelve indispensable desarrollar capacidades críticas que permitan analizar y reflexionar los múltiples discursos y fenómenos sociales. Las Ciencias Sociales proporcionan herramientas metodológicas y conceptuales que facilitan la interpretación del presente, marcado por los múltiples factores complejos que lo componen, tanto políticos, como culturales y sociales. Por tanto, estas disciplinas no solo conservan su valor formativo, sino que adquieren una funcionalidad, en la medida que contribuyen a generar ciudadanos

más reflexivos, informados y comprometidos con su realidad. Las Ciencias Sociales se presentan hoy como una necesidad educativa esencial para comprender un mundo en permanente cambio (Miralles Martínez et al, 2023).

En el ámbito de la enseñanza de la Historia, ha prevalecido históricamente una controversia en torno a su funcionalidad educativa y a los métodos empleados para su transmisión en el aula. Tradicionalmente, la disciplina ha estado orientada más hacia una perspectiva de acontecimiento y fechas, priorizando el aprendizaje memorístico por encima de un enfoque más pedagógico que promueva la reflexión crítica (Muñoz Labraña, 2008). Esto ha limitado su significado e importancia dentro de la educación, ya que impide que los estudiantes comprendan la Historia como una herramienta útil para interpretar y contextualizar los fenómenos sociales de cada época. Como resultado, se ha producido una pérdida de relevancia histórica, por la percepción y opinión que existe sobre esta materia, a la cual, se considera aburrida y carente de utilidad práctica, teniendo únicamente importancia como cultura general, ya que se dedica a estudiar el pasado, pero no adquirir competencias funcionales para el presente (Price, 1968).

Esta situación ha llevado a la obligación de adoptar un modelo más competencial que responda a las nuevas necesidades sociales y que permita recuperar la importancia que la Historia tiene en la educación actual. Lo que se busca es el “saber hacer” por parte de los alumnos. Frente a la mera acumulación de datos, se potencia que los educandos sean capaces de utilizar estos conocimientos de forma práctica y coherente (González Gallego, 2002).

La enseñanza de la Historia ha tenido un carácter positivista, centrado en la mera memorización del conocimiento y la transmisión de hechos y datos descontextualizados. Durante décadas, este modelo redujo la materia a una lista cronológica carente de análisis crítico. Los conocimientos impartidos eran generales, repetidos de forma cíclica y no permitía al alumnado una práctica real. A este problema, se añadía la politización, que desde estancias superiores se hacía de esta asignatura, siendo una herramienta para difundir ideologías concretas. Sin embargo, cuando la Escuela de los Anales introduce su nueva concepción sobre la Historia, la manera de impartirla en el sistema educativo cambia. Esta se comienza a ver como una “historia problema”, que desplaza el foco ya no a los hechos y fechas concretas, sino hacia los procesos de cambio y continuidad histórica que les afectan, permitiendo así una formulación de hipótesis, analizando las

causas y consecuencias y la elaboración de interpretaciones, convirtiendo el aula en un laboratorio o espacio de investigación (Salazar Jiménez, 2016). En este marco, el alumnado deja de ser un oyente pasivo para convertirse en un constructor activo del conocimiento histórico, desarrollando habilidades para pensar históricamente y comprender el presente a través del estudio del pasado (Wineburg, 2001). El docente, en este caso, pasa de exponer los conocimientos a situarse en segundo plano, para actuar como guía y suministrados de recursos que utilizará el educando para su proceso de aprendizaje significativo (Guitian Ayneto, 2008).

Para conseguir eso, resultó fundamental la incorporación del método científico propio de la Historia, como el análisis de fuentes, la elaboración de preguntas y el contraste de las evidencias, permitiendo estructurar un proceso de indagación que finalice con la elaboración de conclusiones argumentadas y fundamentadas (Seixas & Morton, 2013). Este enfoque no solo favorece la comprensión profunda de los fenómenos históricos, sino que desarrolla competencias claves como el pensamiento crítico, la argumentación y la interpretación de realidades complejas (Pagès Blanch, 1997).

La inclusión de metodologías activas dentro de la enseñanza de la Historia, nos permite solventar ciertos problemas que el alumnado tiene a la hora de su estudio y comprensión, no solo de las Ciencias Sociales, sino también de la propia materia histórica. Los estudiantes no son receptores pasivos, sino que participan en la construcción de significados históricos. No obstante, desde edades tempranas ya comienzan a construir en sus contextos más cercanos conocimientos acerca de la Historia, que en muchas ocasiones, chocan con los que se imparte en las aulas. Estas ideas previas deben de ser tenidas en cuenta por el docente, ya que puede ser un obstáculo en el proceso de aprendizaje. Así pues, una de las tareas que se debe realizar es la de hacer una enseñanza histórica que pueda conectar con las narrativas externas que los estudiantes reciben y que están influenciadas por sus entornos políticos y culturales (Barton, 2010). A este problema de ideas previas, se suma la problemática de la enseñanza de las CC.SS expuesta anteriormente. Las metodologías utilizadas en la enseñanza de esta ciencia repercuten en la disposición y la utilidad que el alumnado tiene sobre la materia. Así pues, las estrategias tradicionales utilizadas en el aula, poniendo como base de la enseñanza histórica la memorización y el aprendizaje mecánico, hace que los alumnos se sientan desmotivados, sin ganas de aprender y consideren la Historia como una asignatura inútil.

Es labor del docente tener en consideración el contexto individual del alumno, personalizando el aprendizaje y cambiando a metodologías más activas, con recursos y herramientas que permitan al educando interactuar y experimentar con su aprendizaje. Aunque el estudiante debe de tener autonomía en todo este proceso, es necesario una evaluación formativa y continua que permita detectar a tiempo las dificultades individuales para realizar modificaciones y ajustar la enseñanza a las necesidades reales del alumnado (Liceras, 2000). La acción docente debe de estar adaptada al contexto individual de los educandos y al ambiente del aula y del centro educativo para conseguir un proceso de enseñanza aprendizaje positivo y natural de ese entorno.

Las Ciencias Sociales y la Historia son claves en secundaria, no solo para conocer el pasado, sino para formar ciudadanos críticos y comprometidos. Cuando el alumno aplica el “saber hacer” en la Historia, llega a desarrollar el pensamiento histórico necesario, que le permite comprender el presente que le rodea y formarse como un sujeto social dentro de la compleja sociedad actual. Como menciona Prats “los contenidos de Historia son útiles en cuando pueden ser manipulados por los alumnos” (2001, p. 13).

Esta programación tiene como objetivo incluir metodologías activas de aprendizaje para cambiar la percepción de la Historia. Es fundamental, que los alumnos sean los propios constructores de su conocimiento sobre esta materia y sepan no tanto fechas, personajes o hechos concretos, sino adquieran un desarrollo del pensamiento crítico a través del estudio activo del método histórico. Esto les permitirá ganar las habilidades necesarias para comprender el mundo que les rodea y su implicación dentro de la sociedad. Para ello, nuestra propuesta busca en palabras de López Carvajal “cambiar la concepción que éste (alumno) tiene de la asignatura e introducir innovaciones didácticas para lograr aprendizajes significativos” (2023, s.p.).

2. Secuencia y temporalización de las situaciones de aprendizaje

Este cronograma representa la planificación detallada de cómo se distribuyen las diferentes situaciones de aprendizaje de nuestra programación didáctica a lo largo del curso escolar 2024-2025. Es un modelo reciente que será adaptado para el curso 2025-2026 o posteriores, según el calendario aprobado por la Junta de Castilla y León.

El curso académico de 4º de la ESO empezaría la segunda semana de septiembre, concretamente el día 12 y finaliza la última semana de junio,

específicamente el día 23. El cronograma se organiza teniendo en cuenta que cada semana se imparten tres sesiones con una duración aproximada de cincuenta minutos.

Situaciones de aprendizaje	Primer Trimestre															
	Septiembre			Octubre				Noviembre					Diciembre			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1. ¿Cómo es tu vida en el siglo XVIII?																
2. ¿Quieres ser escuchado y unirte a la revolución?																
3. Un objeto, una revolución																
4. Pinta tu propia vanguardia																
5. ¿Somos cronistas del siglo XIX por un día?																

Situaciones de aprendizaje	Segundo Trimestre														
	Enero					Febrero				Marzo				Abril	
	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
6. La Gran Guerra en formato imagen															
7. Las mañanas de la Historia															
8. ¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?															

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

Nuestra programación didáctica está dividida en doce situaciones de aprendizaje. Cada una de ellas plantea un reto al alumnado. Este, a través de las diferentes sesiones, irá realizando dinámicas y actividades que le conduzcan a la elaboración del producto final, el cual es el resultado físico y concreto de su proceso de aprendizaje.

Título de la situación de aprendizaje	Reto: pregunta desencadenante y contexto motivador	Producto final
1. ¿Cómo es tu vida en el siglo XVIII?	El alumno asumirá el rol de representante de los distintos estamentos que conformaban la sociedad del Antiguo Régimen (rey, nobleza, clero, burguesía y tercer estado) con el objetivo de comprender la pirámide social de este periodo. Para llevarlo a cabo, utilizarán el análisis de fuentes primarias y secundarias, tales como documentos de archivo, crónicas, obras literarias y representaciones artísticas de la época.	Elaboración de un Cuaderno de Quejas, similar a los <i>Cahiers de doléances</i> , estructurado en una presentación de PowerPoint que refleje las dificultades y demandas de cada estamento. Para disponer de un producto tangible, las presentaciones serán impresas y encuadernadas para que los alumnos tengan un producto final físico.
2. ¿Quieres ser escuchado y unirte a la Revolución?	Los estudiantes seleccionarán uno de los estamentos sociales del Antiguo Régimen y adoptando su perspectiva histórica, deberán argumentar y defender el derrocamiento de dicho sistema, así como la Revolución como medio legítimo para realizarlo. Siguiendo la metodología Flipped Classroom, los alumnos previamente a la sesión, visualizarán los contenidos audiovisuales explicativos sobre la Revolución Francesa. Además, podrán utilizar el contenido aprendido y usado en la primera situación. A partir de aquí, recogerán información clave que será contrastada, analizada y compartida en clase dentro de los grupos asignados por estamento.	Diseño de una infografía en Canva o Genially sobre la necesidad o no de una revolución social, basándose en su estamento dentro de la sociedad del Antiguo Régimen. Este material será presentado en clase y debatido en una simulación de Asamblea Nacional Constituyente. Cada grupo expondrá sus argumentos, defendiendo los intereses de su estamento social.

3. Un objeto, una revolución	Los educandos recibirán o verán en diapositivas objetos que podrán relacionar con la Revolución Industrial. A partir de su análisis, el alumnado profundizará en su identificación, historia y contexto de aparición para comprender los profundos cambios tecnológicos y sociales que caracterizaron este periodo histórico.	Elaboración de la ficha didáctica. Posteriormente será expuesta en clase, para explicar a sus compañeros, el objeto y su historia.
4. Pinta tu propia vanguardia	El alumnado llevará a cabo un análisis visual y contextual de diversas obras de arte pertenecientes a los movimientos de vanguardia del siglo XX, profundizando en las producciones artísticas y en la biografía de personajes ilustres. Cada estudiante seleccionará una vanguardia concreta que le resulte de interés y desarrollará el producto final. Para ello, utilizará diferentes fuentes de información como visitas virtuales o presenciales a museos, materiales seleccionados, que se les dará previamente. En esta situación se realizará una salida didáctica al Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía para profundizar en el contenido y que los estudiantes puedan ver en primera persona producciones vanguardistas.	Creación de una pieza artística personal basada en el movimiento vanguardista seleccionado por el alumno. Todas las obras serán exhibidas en el centro educativo junto con carteles explicativos sobre el significado y la relevancia de cada creación.
5. ¿Somos cronistas del siglo XIX por un día?	Los estudiantes seleccionarán un sistema político correspondiente al siglo XIX. Habiéndole proporcionado un guión estructurado con los temas clave que deberán abordar y diversas fichas explicativas que sintetizen los aspectos más relevantes de la etapa. Además, utilizará fuentes físicas o digitales que se le proporcionará para profundizar en el contexto histórico-político. Se les dará un mapa conceptual elaborado con Algor Education para marcarles los temas que tienen que tratar.	Elaboración de una crónica en formato cómic, utilizando la herramienta digital Pixton, Canva o Genially, para sintetizar y divulgar los acontecimientos más relevantes del periodo de forma ilustrada. Las diferentes producciones de los alumnos serán impresas y encuadradas para crear el cómic. Cada grupo de alumnos explicará al resto su parte del cómic, sintetizando los puntos clave para la comprensión del periodo político que han elegido.
6. La Gran Guerra en formato imagen	Los educandos llevarán a cabo un análisis visual de la Primera Guerra Mundial a partir de tres imágenes seleccionadas. A través de un comentario, estudiarán	Organización de una exposición fotográfica dentro del centro escolar, acompañado de los carteles explicativos que ha preparado cada grupo de alumnos que informe

	el significado histórico, las repercusiones y el simbolismo que transmite.	sobre el contexto histórico, relevancia y significado de la imagen.
7. Las mañanas de la Historia	Los alumnos llevarán a cabo una investigación sobre el periodo de entreguerras y el surgimiento de los regímenes totalitarios en Europa, a través del análisis de fuentes primarias y secundarias. Entre los temas que abordarán serán el crac de 1929, la figura de Stalin, Mussolini y Hitler y del movimiento fascista.	Creación de un podcast en el que se expliquen los eventos claves de este periodo, realizando una retransmisión en vivo en el canal de radio oficial del centro educativo a modo de divulgación.
8. ¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?	Los estudiantes analizarán la Segunda Guerra Mundial. A través de fuentes documentales, cartográficas, bibliográficas, fotográficas y audiovisuales investigarán el contexto histórico, las razones de participación en el conflicto y su impacto en el desarrollo de la guerra y en el mundo posbélico hasta la actualidad. Para una buena elaboración del producto final, los alumnos podrán asistir a un taller organizado por el centro sobre la elaboración de carteles publicitarios y de propaganda y sobre herramientas gráficas digitales para elaborarlos.	Diseño de diferentes carteles de propaganda que expliquen de manera ilustrada las diferentes fases de la Segunda Guerra Mundial. Posteriormente serán expuestos ante sus compañeros, para explicar cómo lo han elaborado, lo que han querido ilustrar y los significados que les han dado.
9. Del autoritarismo a la democracia	Los educandos realizarán un análisis comparativo entre la dictadura de Primo de Rivera y la Segunda República, centrándose en sus dimensiones políticas, sociales, económicas y culturales. Para ello, utilizarán fuentes primarias y secundarias como discursos oficiales, fragmentos de prensa de la época y documentos legislativos, incluyendo la Constitución republicana.	Elaboración de un díptico digital en Canva o Genially, a modo de comparación de los aspectos políticos, sociales y económicos de ambos periodos. Los alumnos se dividirán en relación al régimen que han trabajado y explicarán a la otra parte los puntos clave de su etapa.
10. Escuchando a nuestros mayores	Los estudiantes llevarán a cabo una investigación basada en fuentes orales y testimonios de personas que vivieron la Guerra Civil española y la dictadura franquista. A través de una plantilla de entrevista, recopilarán información detallada sobre sus experiencias, percepciones y recuerdos. Posteriormente los testimonios serán analizados y	Creación de un periódico digital, utilizando la aplicación Google Sites que sintetice los acontecimientos más relevantes y su impacto en la sociedad española y en la conciencia actual.

	contrastados, con el objetivo de filtrar y seleccionar los datos más objetivos. Los alumnos podrán complementar toda la información acudiendo a una salida extraescolar a una residencia de ancianos para tener más variedad de fuentes y perspectivas. Todos los datos obtenidos serán contrastados con la recopilada a través de las fuentes documentales, visuales y digitales que hayan utilizado.	
11. Informativo <i>El Telón frío</i>	Los alumnos analizarán una fase específica de la Guerra Fría, siguiendo un enfoque cronológico. Para ello, trabajarán con fuentes históricas, materiales y audiovisuales como documentales y películas. Para guiar su investigación, dispondrán de una infografía de Canva con apuntes claves sobre el periodo asignado y una lista de fuentes recomendadas para profundizar en los acontecimientos.	Grabación de un noticiario en el que cada estudiante desempeñe un rol específico (presentador, analista, corresponsal). Cada una de las producciones visuales será editada, para introducirlas en un video conjunto a modo de informativo
12. Todos somos ciudadanos del mundo	Los educandos seleccionan un tema específico entre mujeres silenciadas y la represión franquista. Analizarán testimonios recogidos en el Portal de Memoria Democrática, y examinarán fragmentos de documentales. Esta información será complementada con una salida al Centro Documental de la Memoria Histórica para conocer la labor de esta institución y la repercusión que tiene en la actualidad, teniendo como base la historia de España reciente. Dentro de esta situación se enmarca la visita a las Cortes de Castilla y León para que los alumnos conozcan el funcionamiento de la comunidad autónoma y el papel que juegan estas instituciones en la sociedad democrática en la que viven.	Creación de una galería virtual en la plataforma Genially, donde cada grupo expondrá las investigaciones y reflexiones que han realizado sobre el tema que les ha sido seleccionado.

- **Tabla de contenidos por situaciones de aprendizaje**

Cada una de nuestras situaciones de aprendizaje cumple con los contenidos establecidos en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En nuestro caso concreto, al ser una programación enmarcada dentro de Castilla y León, específicamente hemos tomado los contenidos del Real 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 para el cuarto curso publicados en el BOCYL.

Contenidos	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
A. Retos del mundo actual												
Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artísticos.												
Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles.												
Geopolítica y principales conflictos en el presente. Genocidios y crímenes contra la humanidad. Guerras, terrorismo y otras formas de violencia política. Alianzas e instituciones internacionales, mediación y misiones de paz. Injerencia humanitaria y Justicia Universal.												
Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.												
Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas. Historia y reconocimiento del pueblo gitano y otras minorías étnicas de nuestro país. Nuevas formas de identificación cultural.												
B. Sociedades y territorios												
Métodos de investigación en el ámbito de la Historia. Metodologías del pensamiento histórico. Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Contraste entre interpretaciones												

de historiadores. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates.											
La transformación política de los seres humanos: de la servidumbre a la ciudadanía. La conquista de los derechos individuales y colectivos en la Época Contemporánea. - La crisis ideológica, social y política del Antiguo Régimen. El nacimiento de Estados Unidos. La Revolución Francesa y el Imperio Napoleónico. La Guerra de Independencia española y la constitución de 1812. La ley como contrato social. - El sistema de la Restauración como resistencia al cambio: el Congreso de Viena. Las revoluciones liberales del siglo XIX. - El desarrollo de los movimientos nacionalistas. Las unificaciones italiana y alemana.											
La transformación del modelo productivo del Antiguo Régimen. El origen del sistema capitalista. - Causas y proceso de la revolución industrial. Las fases de la revolución industrial hasta nuestros días. Las limitaciones de la industrialización en España. Consecuencias económicas, sociales y políticas de la revolución industrial. El imperialismo colonial. - Los movimientos por la igualdad: el movimiento obrero y su crítica a los excesos del capitalismo. Socialismo, anarquismo e internacionales. La acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género. Mujeres relevantes de la historia contemporánea.											
Manifestaciones artísticas del siglo XIX como consecuencia de los cambios científicos, tecnológicos y la nueva sensibilidad social.											
La evolución de los sistemas liberales en Europa a través de las fuentes. Los sistemas políticos en la segunda mitad del siglo XIX. Evolución y adaptación de los sistemas liberales y del constitucionalismo en España: del reinado de Isabel II a la Restauración.											
Las relaciones internacionales y el estudio crítico y comparativo de conflictos y violencias en la primera mitad del siglo XX. Las relaciones multicausales en la											

construcción de la democracia y los orígenes del totalitarismo. Las vanguardias artísticas como consecuencia de un mundo en crisis. - La Primera Guerra Mundial y la Organización de la paz. Las revoluciones rusas. - La evolución del sistema capitalista: crisis del período de entreguerras. El ascenso de los totalitarismos: fascismo y nazismo. - La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos. - La Dictadura de Primo de Rivera y fin del régimen de la Restauración. Del proyecto reformista republicano a la Guerra Civil española. La dictadura franquista.												
Los fundamentos geoestratégicos desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad: Guerra Fría y política de bloques, los conflictos de la descolonización y el nuevo orden mundial. Las nuevas subordinaciones económicas y culturales. El papel de los organismos internacionales. La lucha por los derechos laborales y sociales: el estado del bienestar.												
Las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.												
España ante la modernidad. Estrategias para la identificación de los fundamentos de la España contemporánea: la transición a la España democrática y la constitución de 1978. Ordenamiento normativo autonómico, constitucional y supranacional como garante del desarrollo de derechos y libertades para el ejercicio de la ciudadanía. Contextualización y explicación de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales en la formación de una identidad multicultural compartida.												
Las formaciones identitarias: ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales. Ciudadanía europea y cosmopolita.												
La memoria democrática. Experiencias históricas dolorosas del pasado reciente y reconocimiento y reparación a las víctimas de la violencia. El principio de Justicia Universal. La perspectiva emancipadora de la interpretación del pasado.												
C. Compromiso cívico, local y global												
Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.												
Ciudadanía ética y digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la												

información												
Compromiso cívico y participación ciudadana. Reconocimiento a las víctimas de la Guerra Civil y de la dictadura franquista, y a sus familias Mediación y gestión pacífica de conflictos y apoyo a las víctimas de la violencia y del terrorismo (ETA, Grapo,...).												
Servicio a la comunidad. La corresponsabilidad en los cuidados. Las relaciones intergeneracionales. La responsabilidad colectiva e individual. El asociacionismo y el voluntariado. Entornos y redes sociales.												
Cohesión social e integración. Medidas y acciones en favor de la igualdad y la plena inclusión. La igualdad real de mujeres y hombres. La lucha contra la discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. La conquista de derechos en las sociedades democráticas contemporáneas.												
Las instituciones del Estado que garantizan la seguridad integral y la convivencia social. Los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad y la cooperación internacional.												
Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.												
El patrimonio como bien y como recurso. Puesta en valor, difusión y gestión de la riqueza patrimonial.												
El Diálogo Social como principio rector de las políticas públicas de Castilla y León.												

- **Tabla de criterios por situaciones de aprendizaje**

Cada una de nuestras situaciones de aprendizaje cumple con los criterios establecidos en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León para el cuarto curso publicados en el BOCYL.

Criterios	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
Competencia específica 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 presente y de la historia contemporánea, identificando la desinformación y la manipulación. (CCL3, CD1, CD2).												
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).												
1.3 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).												
Competencia específica 2												
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 escalas temporales y espaciales, de lo local a lo global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes. (CCL5, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CC1, CC3).												
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).												
Competencia específica 3												
3.1 Utilizar secuencias cronológicas complejas en las que identificar, comparar y relacionar hechos y procesos de diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad, duración, causalidad), utilizando términos y conceptos específicos del ámbito de la historia. (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).												

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).											
Competencia específica 5											
5.1 Conocer, valorar y ejercitar responsabilidades, derechos y deberes y actuar en favor de su desarrollo y afirmación, a través del conocimiento de nuestro ordenamiento jurídico y constitucional, de la comprensión y puesta en valor de nuestra memoria democrática y de los aspectos fundamentales que la conforman, de la contribución de los hombres y mujeres a la misma y la defensa de nuestros valores constitucionales. (CD3, CC2, CCEC1).											
5.2 Reconocer movimientos y causas que generen una conciencia solidaria, promuevan la cohesión social, y trabajen para la eliminación de la desigualdad, especialmente la motivada por cuestión de género, y para el pleno desarrollo de la ciudadanía, mediante la movilización de conocimientos y estrategias de participación, trabajo en equipo, mediación y resolución pacífica de conflictos. (CCL5, CPSAA3, CC2, CCEC1).											
Competencia específica 6											
6.1 Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado la sociedad globalizada y multicultural actual, y del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados. (CCL5, CP3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1).											
Competencia específica 7											
7.1 Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos históricos, artísticos, ideológicos y lingüísticos, y el reconocimiento de sus expresiones culturales. (CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CCEC1, CCEC3).											

7.2 Conocer y contribuir a conservar el patrimonio material e inmaterial común, respetar los sentimientos de pertenencia y adoptando compromisos con principios y acciones orientadas a la cohesión y solidaridad territorial de la comunidad política, los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. (CC1, CC2, CCEC1).												
Competencia específica 8												
8.1 Reconocer las iniciativas de la sociedad civil, reflejadas en asociaciones y entidades sociales, adoptando actitudes de participación y transformación en el ámbito local y comunitario y especialmente a través de las relaciones intergeneracionales. (CC1, CC2, CC3).												
Competencia específica 9												
9.1 Interpretar y explicar de forma argumentada la conexión de España con los grandes procesos históricos de la época contemporánea, valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de sus habitantes a lo largo de la historia, así como las aportaciones del Estado y sus instituciones a la cultura europea y mundial (CC1, CC4, CCEC1).												
9.2 Fomentar y contribuir a la consecución de un mundo más seguro, justo, solidario y sostenible, a través del análisis de los principales conflictos del presente y el reconocimiento de las instituciones del Estado, y de las asociaciones civiles que garantizan la seguridad integral y la convivencia social, así como de los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad, la cooperación, la sostenibilidad, los valores democráticos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (STEM3, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1).												

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

Todas las situaciones de aprendizaje presentes desarrollan los elementos transversales marcados por el currículo. Estos son aquellas habilidades y actitudes que el alumno va desarrollando a lo largo de las diferentes etapas educativas. En ellos se incluyen y se fomentan dentro de todas las áreas del currículo, para buscar una educación que integre todas las facetas del alumno. Los contenidos reflejados desarrollan las habilidades y destrezas sociales y cívicas necesarias, que el estudiante tendrá que aplicar cuando participe y se incorpore activamente dentro de la sociedad.

En nuestra programación, los siete primeros contenidos transversales se dan en todas las situaciones de aprendizaje. Cada una de ellas, requiere la lectura y comprensión de fuentes de información y su exposición creativa tanto oral, escrita y audiovisual, con el uso de las TIC como herramienta de apoyo. Todo ello, siendo el alumno el propio artífice de su investigación, teniendo una total autonomía en la toma de decisiones. Con esto, se consigue un aprendizaje significativo y un desarrollo del espíritu crítico, que le permita elaborar hipótesis y sacar conclusiones propias. Todas estas situaciones de aprendizaje son realizadas en grupo, así pues, esto permite trabajar el respeto y la cooperación entre iguales.

Otros contenidos transversales se trabajan de manera más aislada en una o dos situaciones. Así pues, la igualdad de género se inserta dentro de aquellas actividades en las cuales se trata y se estudia el papel de la mujer en la historia o en un periodo histórico concreto. La educación para la salud está incluida en la situación que trabaja con objetos de la Revolución Industrial, ya que algunos de estos serán los dedicados a la higiene y salud de aquella época. Por último, el fomento estético es trabajado en aquellas situaciones en las que fomenta y está más presente la sensibilidad y expresión artística como las fotografías sobre la Primera Guerra Mundial, los carteles de propaganda para la Segunda Guerra Mundial o el arte vanguardista.

CONTENIDOS	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
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	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	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Fomento del espíritu crítico y científico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Educación emocional y de valores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Igualdad de género	X									X		X
Creatividad	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Educación para la salud, incluido la afectivo sexual			X									
Fomento estético				X		X		X				X
Educación para la sostenibilidad y el consumo responsable			X									
Respeto mutuo	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Cooperación entre iguales	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X

5. Metodología didáctica

El buen resultado del proceso de enseñanza aprendizaje recae en las metodologías y estrategias didácticas empleadas en el aula por el docente y los alumnos. Estas deben de estar adaptadas a las características de los educandos para favorecer una educación integral y un aprendizaje activo, competencial y significativo.

Según Vidal Abarca:

aprender y enseñar es algo natural para los humanos. Aprendemos continuamente y, con mucha frecuencia, enseñamos a otras personas, es decir, les ayudamos a que aprendan. Esta característica esencial del ser humano adquiere una dimensión más estructurada dentro del contexto educativo, especialmente en un momento en el que el enfoque de la educación ha cambiado, y con ello, también la manera de impartir la Historia en las aulas (2021. p. 199).

Así pues, la forma de enseñar la disciplina histórica es hoy muy distinta a las épocas anteriores. Se ha pasado de un enfoque puramente teórico, centrado en la memorización de fechas y hechos, a una perspectiva más competencial, orientada a que el alumnado adquiera habilidades y destrezas útiles para su inserción en la sociedad.

La educación actual se centra en el desarrollo de competencias, es decir, en insistir en el valor del uso del conocimiento académico, a través de la práctica y la acción, para comprender la complejidad del mundo contemporáneo. Este enfoque busca desarrollar en cada individuo las capacidades necesarias para que pueda crear un proyecto personal social y profesional. De aquí, la importancia del “saber hacer”. Ya que no basta con la mera asimilación memorística de contenidos teóricos, sino que es fundamental tener la actitud, la capacidad y la destreza para aplicarlos en contextos reales. En este ambiente, la escuela cobra importancia como espacio de formación integral, no solo académica, sino también personal y social.

Para lograr estos objetivos, resulta inevitable la inclusión de metodologías activas de aprendizaje. En este nuevo modelo, el alumno se convierte en el protagonista de su proceso educativo, mientras el profesor asume un rol de guía y facilitador (Orozco Alvarado, 2016). Las metodologías participativas son todas aquellas técnicas y herramientas que implican activamente al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, se trata de un enfoque metodológico de carácter interactivo basado en la comunicación y diálogo entre alumno y alumno y profesor alumno. Esto potencia la

implicación responsable del estudiante y conlleva el enriquecimiento tanto del docente como del alumno. De esta forma, la enseñanza de la Historia adquiere un nuevo enfoque didáctico. De una enseñanza basada en la repetición y exposición de los contenidos se pasa a una didáctica más activa y dinámica, que no solo motiva al educando, sino que le permite construir saberes más significativos y duraderos en el tiempo.

En nuestro caso concreto de la Historia, estas metodologías activas se aplican mediante la utilización del método científico de la disciplina para desarrollar el pensamiento histórico (Seixas & Morton, 2013). Esto implica que los estudiantes asuman un rol similar al del historiador, desarrollando tareas de búsqueda, selección, elaboración de hipótesis y respuestas (Hernández Cardona, 2011) a través de la comprensión de la información que aparece en las fuentes históricas, ya que es esencial argumentar sobre la base de las evidencias del pasado (Apaolaza Llorente & Echebarria Arquer, 2019). Además, la Historia, entre otras, contribuye al desarrollo de una de las competencias clave del currículo, la competencia social y cívica. Gracias a ella, los educandos pueden conocer los problemas que existen en los contextos reales, que los rodean y abordan las realidades sociales actuales a la luz de la mirada histórica, favoreciendo así una ciudadanía crítica, informada y comprometida (Merchán Iglesias & García Pérez, 2018).

El fin último de nuestra programación es que nuestros estudiantes sean capaces de desarrollar una conciencia histórica, con la cual comprendan los hechos del pasado y las realidades presentes. Desde un punto de vista científico, este enfoque también resulta relevante, ya que permite una metareflexión sobre nuestra propia disciplina y su aplicación pedagógica, reforzando así su valor formativo dentro del contexto educativo. Esta forma de aprender permite conectar el conocimiento histórico con la realidad, formando ciudadanos, que teniendo como base el pasado, pueda entender su presente y proyectarse hacia el futuro. Todo esto expuesto constituye la base metodológica de nuestra propuesta de programación didáctica (Miguel-Revilla & Sánchez-Agustí, 2018).

En todas las situaciones de aprendizaje expuestas, los alumnos desarrollaran sus habilidades y destrezas competenciales a través de diversos aprendizajes, donde él es el protagonista, como el ABP, aprendizaje basado en el pensamiento, la utilización y análisis de diferentes fuentes, todo ellos aplicado a un contexto de interacción con sus compañeros a través del aprendizaje colaborativo y con la utilización de las TIC como herramienta de ayuda para profundizar y conseguir estos aprendizajes significativos.

La metodología clave de esta programación didáctica es el aprendizaje colaborativo, entendiendo este como un enfoque didáctico que promueve el proceso de aprendizaje, basándose en la participación e interacción activa de los alumnos en sus diferentes grupos de trabajo.

El intercambio de ideas, hipótesis, conclusiones e información beneficia tanto de forma individual como colectiva, ayudando a maximizar el aprendizaje personal y significativo de todos. En este contexto, el diálogo adquiere un papel central, ya que se constituye como el medio esencial, por el cual, los estudiantes cooperan, intercambian ideas y dan soluciones conjuntas a los problemas que tienen que hacer frente. Es a través de este diálogo, en el que no solo comparten información, sino que aprenden a construir significados de términos y conocimientos complejos en común (Roselli, 2016).

Nuestras situaciones de aprendizaje deben de ser realizadas a través de esta metodología didáctica. No obstante, podemos destacar que existen dos formas de trabajarlo. En un principio, cuando se visualizan los vídeos o se entregan fichas introductorias para contextualizar el contenido de la sesión y activar los conocimientos previos, se opta por incluir un trabajo colaborativo informal. Este, a través, de las charlas y los debates de los miembros del grupo o entre todo el aula, ayuda a activar los conocimientos previos, a adquirir ciertos contenidos iniciales y a llamar la atención del alumno para que participe de su progreso de aprendizaje. Posteriormente, para la realización del producto final y de las diferentes actividades incluidas en el desarrollo de la situación se opta por un aprendizaje colaborativo formal, donde los alumnos, integrados en sus grupos, intercambian opiniones, realizan hipótesis y sacan conclusiones, a través de un consenso, siendo el modelo de investigación, en nuestro caso, de la Historia (Johnson, et al, 1999).

Cada uno de los grupos no será estanco. Así pues, existirá una rotación entre los miembros y cada alumno formará parte de un equipo diferente en cada situación de aprendizaje. Esto es esencial, ya que los educandos deben, no solo fomentar su capacidad social con los pares, sino adaptarse a la variabilidad de las formas de trabajo que tiene cada uno, a la interacción con diferentes personas y a las distintas formas de funcionamiento interno.

La aplicación de este instrumento nos proporciona tres ventajas esenciales. La primera es que el rendimiento de los alumnos aumenta exponencialmente, ya que los

grupos al estar conformados por personas con más desarrollo académico que otras, permite la ayuda entre pares, la mejora de los aprendizajes y del trabajo de los alumnos desventajados. En segundo, ayuda a desarrollar la competencia ciudadana, tan importante en la educación competencial actual. Al trabajar todos los alumnos juntos, con la supervisión del profesor, se mejora el clima de aula y la educación se transforma en un aspecto integral, admitiendo a todos y proporcionando ayuda para suplir, si fuera el caso, barreras cognitivas o físicas que impliquen la falta de desarrollo y progreso de aprendizaje. Además el trabajo colaborativo ayuda a motivar al alumno, a mejorar su rendimiento, buscando como último fin su aprendizaje significativo y duradero.

No obstante, el trabajo colaborativo no surge ni es aplicado sin formación, sino que tiene que ser enseñado. De ahí, la importancia del docente. En esta metodología, el profesor es un actor secundario, que vigila, vela y guía el funcionamiento del grupo y de cada uno de sus miembros. Por tanto, debe de estar pendiente de las interacciones que realizan los alumnos, del consenso al que llegan y la organización que tienen. Así en la evaluación pueden introducir los *feedback* que considere oportunos para mejorar la forma de trabajo que están aplicando. Se debe de procurar una interacción estimulante, en la que los alumnos intercambien sus puntos de vista y su razonamiento en pro de alcanzar la meta. Todo esto realizado a través de unas prácticas interpersonales de respeto hacia las personas.

Esta metodología hace que nuestra propuesta didáctica esté alineada con los principios de educación integral. La inclusión de los alumnos en los grupos de trabajo permite que cada miembro participe activamente en el proceso de aprendizaje de sus compañeros, generando un intercambio de significados, comprensiones y reflexiones, alcanzando por tanto un aprendizaje más profundos (Moreira, 2012).

Todas las situaciones de aprendizaje de esta propuesta, tanto las diferentes actividades como la elaboración del producto final, introducen el uso y aprendizaje de las TIC. El trabajo con Tecnologías de la Información y la Comunicación representan una herramienta clave para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su utilización favorece la participación y motivación de los estudiantes a medida que se consigue el desarrollo competencial necesario en la educación actual. Con estos instrumentos, las aulas se convierten en espacios creativos e interactivos para los educandos. Además, se consigue que la realidad y el lenguaje cotidiano de los alumnos, que en los momentos

actuales son los *social media* y la tecnología se inserte en la escuela, haciendo del aprendizaje un aspecto más vivencial y significativo (Feliu Torruella & Cozár Gutiérrez, 2018).

No obstante, hay que tener en cuenta que las TIC tienen que ser una herramienta de proceso no de fin. Lo importante es la educación a través de la tecnología. Los alumnos tienen que ver estos instrumentos como un medio del que disponen para conseguir sus avances y progresos y no como una herramienta que hace el trabajo por ellos. Teniendo presente esta consideración, se consigue que los educandos desarrollen un perfil idóneo de salida, en el que sepan desenvolverse con eficacia y utilidad con las nuevas tecnologías en su vida social (Riveros & Mendoza, 2005).

La utilización de todas estas metodologías busca como fin el aprendizaje significativo de los alumnos. Las situaciones de aprendizaje se apoyan en los conocimientos previos que tienen los educandos, para establecer conexiones con el nuevo contenido que se va a impartir. Así se consigue que los estudiantes integren todos sus saberes en estructuras cognitivas duraderas en el tiempo (Moreira, 2012). La búsqueda de este tipo de aprendizaje es la piedra angular de nuestra programación didáctica. Por lo tanto, los materiales presentados, la forma de evaluar y las metodologías a utilizar conducen a activar la predisposición de los alumnos para que consigan aprender de forma significativa.

Las fuentes históricas son esenciales para aprender y comprender el pasado. Además son las referencias que los historiadores utilizan para reconstruir las épocas pretéritas. Así pues, nuestras situaciones de aprendizaje optan por el estudio y análisis de las fuentes como herramienta de primer orden para que los alumnos aprendan Historia y comprendan el pasado, haciendo investigaciones según el modelo de método histórico. En palabras de Hernández Cardona, “en el aula de Historia y geografía nunca deben presentarse sin el apoyo de la evidencia, los alumnos deben conocer, con mayor o menor profundidad, a partir de qué fuentes o evidencias se establecen determinados conocimientos o interpretaciones” (2011, p. 105). Sin embargo, además de las fuentes escritas, en esta propuesta también se ha optado por la inclusión de evidencias visuales, como imágenes, vídeos, elementos ilustrativos u obras de arte, que complementen la información de las documentales.

El estudio de fuentes visuales para el conocimiento de la Historia, no debe sustituir a las escritas, las cuales han mantenido su primacía. Sin embargo, son el complemento idóneo ya que nos ofrece una interpretación secundaria de estas. Así pues, contemplar el pasado a través de lo visual ayuda a ganar perspectiva, teniendo una visión contextual mucho más general y ampliada, pudiéndonos centrar también en aspectos y elementos más concretos. Lo visual en la enseñanza de la Historia permite a los estudiantes conocer los hechos anteriores a ellos de una manera más significativa, ya que la información y el contenido son analizados y comprendidos de una forma más sencilla. Por lo tanto, la forma de adquirir los conocimientos hace que la Historia se vuelva mucho más atractiva para los educandos, mostrando motivación y predisposición. También es una herramienta esencial para establecer vínculos emocionales con la Historia, humanizando los acontecimientos, desarrollando con ello la empatía histórica (Staley, 2009). En el caso por ejemplo del cine, a través de las imágenes, se crea un diálogo entre los protagonistas y los propios alumnos, quienes vivirán durante todo el largometraje los mismos sentimientos, tensión e incertidumbre. Esta conexión hará que ellos sean conscientes del hecho histórico y les permita no solo conocerlo sino también sentirlo y verlo.

En esta programación, las situaciones cuatro, seis y ocho utilizan como recurso principal las ilustraciones y las fuentes visuales para desarrollar los contenidos curriculares. Los alumnos visualizarán imágenes de la I Guerra Mundial, cuadros del movimiento artístico de las vanguardias y carteles de propaganda de la II Guerra Mundial. Con todo esto, los educandos podrán conocer a través de las imágenes, la Historia y los hechos del pasado, de una manera más atractiva y significativa para ellos.

El estudio de la fotografía y del cine se presenta como una herramienta educativa para que el alumnado desarrolle el espíritu crítico, aprendiendo a diferenciar entre lo real y lo ficticio. La cinematografía y la fotografía histórica no solo relatan una Historia, sino también transmite una determinada visión del ser humano dentro del pasado, cómo se representa, qué valores se le atribuyen y qué papel ocupa en el mundo que se muestra. Para lograr una comprensión profunda, es necesario, que los educandos sepan “leer más allá”, profundizando en el lenguaje oculto que se esconde tras los formatos visuales que están investigando (Prats & Santacana, 2011). Este tipo de análisis de fuentes, también nos permite introducir a los alumnos en el ámbito social que envuelve a la Historia, ya que el trabajo con este tipo de documentos históricos implica examinar las costumbres,

comportamientos y modo de vida reflejados en las instantáneas y largometrajes, fomentando así la reflexión y la diversidad cultural y social histórica (Ferro, 1995).

Las evidencias históricas no solo están en las fuentes escritas o visuales, sino también en los objetos o restos materiales del pasado. El aprendizaje a través de los objetos busca:

construir conocimientos a partir del análisis de objetos concretos, fomentando la reflexión y la asimilación de conceptos abstractos partiendo de la premisa de que los estudiantes aprenden mejor cuando manipulan y exploran objetos en lugar de simplemente escuchar o leer sobre ellos (López Carvajal, 2023, s.p).

Esta didáctica del objeto trae consigo grandes ventajas para los estudiantes. Gracias a ella, el alumno muestra más atención y curiosidad, lo que le genera una motivación que le hace participar activamente e involucrarse en la sesión. Los objetos son restos del pasado, que reflejan las características y formas de vida de la sociedad del momento. Con esto, la Historia se vuelve más físico y real para los estudiantes. Según Prats, “los objetos tienen un poder de fascinación que no tienen los textos, y por ello, son útiles para iniciar a los escolares en el estudio de la Historia” (2011, p. 13).

En nuestra programación, la situación tres desarrolla esta didáctica. Los alumnos recibirán objetos de la Revolución Industrial. A través de él, deberán obtener unas características generales e información que les permita realizar hipótesis y deducciones, manejando y debatiendo las ideas para llegar a una conclusión que les permita explicar la función y el significado para la que fue creado, además de su influencia posterior, pudiendo realizar comparaciones con objetos de su realidad presente.

Uno de los aciertos de utilizar esta metodología es que nos permite que los alumnos desarrollen un pensamiento científico, siendo capaces de plantear problemas, resolver hipótesis y hacer uso de sus conocimientos previos. Además es una ventaja para el propio docente, ya que el objeto permite traer el pasado al presente, jugando con la simultaneidad y la causalidad de la Historia y acercar así los hechos pretéritos a la realidad conocida y cotidiana, de los estudiantes. Esto nos permite entender que el pasado no es tan lejano cómo se piensa y que la Historia está en nuestras realidades más cercanas.

Otra de las fuentes que impulsarán a los alumnos en sus investigaciones son las orales. Según Prats (2011, p. 71) “cada persona es un archivo vivo que contiene múltiples informaciones sobre una parte del pasado”. Su estudio se lleva a cabo principalmente, a

través de las entrevistas. Esta es una herramienta didáctica que permite a los educandos acercarse a la Historia de forma directa y significativa. Para ello, se elaborará un guión con objetivos claros que orienten la conversación. Esta se tiene que realizar en un entorno no de interrogatorio, sino de coloquio informal, dejando que el entrevistado tenga la comodidad de dejar fluir su testimonio. Además, se podrán emplear materiales complementarios como fotografías, audios o videos que servirán como apoyo tanto durante la entrevista, como durante la presentación de los resultados finales, enriqueciendo así el discurso de los relatos (Miralles & Molina, 2011).

No obstante, no podemos olvidar que las fuentes orales también presentan ciertos retos, como la posible manipulación involuntaria o la modificación de los testimonios por la falta de recuerdos. Esto se ve acrecentado, por el hecho de que la mayoría de estos relatos provienen de personas mayores, cuya memoria se ha visto afectada por el paso del tiempo. Sin embargo, este problema más que una dificultad, es una oportunidad para los alumnos. Así pues, estos se tendrán que involucrar más en el oficio del historiador, ya que deberán seleccionar la información procedente de diversos testimonios, contrararla entre sí con otras fuentes y determinar qué datos pueden considerarse válidos, objetivos y verídicos. Este proceso fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, al enfrentarlos al reto de analizar, comparar y formular juicios argumentados a partir de informaciones variadas y en muchas ocasiones contradictorias (Prats & Santacana, 2011).

En esta programación, la situación de aprendizaje décima se encarga de incluir el estudio de las fuentes orales. En ella, los estudiantes entrevistarán a personas mayores sobre las vivencias y recuerdos que tienen de la Guerra Civil española, buscando información acerca de cómo era el ambiente social, cómo vivían y qué impacto tuvo en su vida cotidiana. En una primera fase, estas entrevistas se realizarán con personas del entorno cercano del alumno, como familiares. Posteriormente, podrán enriquecer los relatos ya existentes con la salida extraescolar que se realizará a una residencia de ancianos. Esto les permitirá acceder a una mayor variedad de testimonios y visiones, ampliando así la cantidad de fuentes e información para contrastar, favoreciendo un análisis más profundo de esta etapa histórica en España.

Todas las metodologías expuestas se integran en los distintos proyectos desarrollados en cada una de las situaciones de aprendizaje que conforman esta programación. En este marco, el Aprendizaje basado en Proyecto (ABP) juega un papel

central, ya que promueve en el alumnado el desarrollo del espíritu crítico al implicarlo activamente en la aplicación del método científico, adaptado en nuestro caso en el estudio de la Historia, con el fin de alcanzar el objetivo de realizar el producto final. A través de este enfoque, el estudiante investiga de forma autónoma, se formula preguntas relevantes y busca respuestas, convirtiéndose en protagonista del proceso de aprendizaje (Gómez Carrasco & Sobrino López, 2018). Los alumnos se convertirán en historiadores y a través del estudio de las fuentes, serán capaces de entender la multicausalidad y simultaneidad de la Historia al tiempo que desarrollan una empatía histórica realizando su narrativa sobre el pasado (Seixas & Morton, 2013).

La adquisición de conocimientos y la comprensión de los contenidos históricos surgen de la acción, es decir, de la capacidad del alumnado para afrontar y resolver los distintos retos planteados a lo largo del proyecto. Esta metodología permite pasar de una enseñanza meramente teórica a una práctica reflexiva de la Historia, en la que el razonamiento, el análisis y la interpretación cobran más peso, que el simple conocimiento de memoria de datos aislados no conectados entre ellos (Pérez Gómez, 2007). De este modo, el ABP contribuye a formar ciudadanos críticos, responsables y capaces de entender el pasado como una herramienta clave para interpretar el presente.

Todas las metodologías aplicadas a los proyectos generan un aprendizaje basado en el pensamiento. Este permite el desarrollo eficaz de los procesos mentales del alumnado, quienes son capaces de analizar información, formular hipótesis y argumentarlas, lo que les lleva a elaborar conclusiones fundamentadas.

A través de este enfoque, los estudiantes desarrollan dos aspectos clave que demandan la educación actual, la autonomía y la metacognición. El alumno se convierte en el protagonista y gestiona a su ritmo su proceso de aprendizaje, aplicando las destrezas que considera. Esto le permite ser consciente de su proceso, identificar lo que debe cambiar, mejorar o mantener y tomar decisiones al respecto. Sin embargo, para realizarlo es necesario que el alumno esté motivado. Atender este aspecto es clave, primero porque un alumno motivado se implica con mayor profundidad y constancia en las tareas, lo que favorece su pensamiento más crítico y elaborado y segundo, porque la motivación potencia la autonomía, ya que el estudiante encuentra sentido en lo que aprende y asume un papel activo en su progreso (Swartz, et al, 2013).

Con esto, el alumno es capaz de adquirir destrezas que se transforman en hábitos, y estos, a su vez, en formas propias de organizar, estructurar y elaborar ideas. En este proceso, el rol del profesor cambia, este deja de ser un transmisor de conocimiento para convertirse en guía y facilitador del aprendizaje (Quinquer, 1997). El docente ofrece los recursos y la hoja de ruta para que los educandos elaboren mediante la actividad su propia adquisición de conocimientos. El profesor es el responsable de escoger las estrategias más idóneas que se pueden aplicar en el aula por los alumnos para que estos consigan un aprendizaje significativo y duradero. Como expone Prensky (2010) el estudiante es el actor principal del proceso, por lo cual, el docente tiene que adaptarse a él y diseñar metodológicamente una estrategia que atienda a sus necesidades para conseguir un alumno motivado que se involucre en su adquisición de conocimiento y con autonomía consiga el aprendizaje significativo de la Historia.

6. Recursos didácticos del desarrollo curricular

Recursos Audiovisuales		
Tema del Recurso	Referencia	Situación de aprendizaje
Ilustración	https://www.youtube.com/watch?v=TpuZUQYeB-g (La Ilustración del siglo XVIII en 5 minutos de Clases Particulares en Ávila).	1
Rey en el Antiguo Régimen	https://edpuzzle.com/media/67599b686df2b43d55821f80 (El Rey Sol. Luis XIV de Francia. Toda su historia y vida. Historia de Francia en la Edad Moderna de Pero eso es otra historia).	1
Clero del Antiguo Régimen	https://www.youtube.com/watch?v=XTqyDUGaoMg (Clero y el estado llano de La Cuna de Halicarnaso).	1
Burguesía en el Antiguo Régimen	https://canal.uned.es/video/5e4ba0da5578f25ca1672c22 (Nobleza y burguesía en el siglo XVIII de Canal UNED). https://www.youtube.com/watch?v=5hIMznobmEY (La Burguesía en minutos de En Minutos canal educativo).	1
Revolución Industrial	https://www.youtube.com/watch?v=3LQAnFEADl4 (La Revolución Industrial en 7 minutos de Academia Play).	3
Vanguardias	https://www.youtube.com/watch?v=w_NMCah-jVU (¿Qué son las vanguardias? Descubre el Arte Revolucionario del Siglo XX de Experiencias con Arte).	4
España en el siglo XIX	https://www.youtube.com/watch?v=2u6GeD7Go78 (España en el siglo XIX de la Cuna de Halicarnaso).	5
Constitución de Cádiz	https://www.rtve.es/play/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-constitucion-cadiz/1353697/ (Para todos La 2: La Constitución de Cádiz de RTVE Play).	5
Sexenio Democrático	https://www.rtve.es/play/videos/tribuna-de-la-historia/sexenio-revolucionario/16474391/ (El Sexenio Revolucionario de RTVE Play).	5
Restauración borbónica	https://www.youtube.com/watch?v=izaZyEn2jLo (La Restauración Borbónica de Clases Particulares de Ávila).	5
La Primera Guerra Mundial	https://www.youtube.com/watch?v=Vbu6tH0Hc-o (La Primera Guerra Mundial de Academia Play).	6
Periodo de entreguerras	https://www.youtube.com/watch?v=H5VuKuPqhg8 (¿Qué fue el fascismo? Resumen de Cuadernos de Historia).	7
La Segunda Guerra Mundial	https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE (La Segunda Guerra Mundial en 17 minutos de Academia Play). https://www.youtube.com/playlist?list=PLgVG3hsG04b2IS1Sp5RJv5BWBnS8Bp6yY (La Segunda Guerra Mundial en 15 minutos de Memorias de Pez). https://www.youtube.com/watch?v=GMllp5bPIGA (La Segunda Guerra Mundial: un resumen de UnProfesor).	8
Primo de Rivera	https://www.youtube.com/watch?v=c84Tz66djFg (La dictadura del general Primo de Rivera de El Debate).	9
II República	https://www.youtube.com/watch?v=qkYulkOpzTY (La Segunda República Española (1931-1936) de la Cuna de Halicarnaso).	9
El franquismo	https://www.youtube.com/watch?v=BCrCOFBOM1M (El franquismo de Academia Play).	10
La Guerra Fría	https://www.youtube.com/watch?v=RRAS5tMrV4c (La Guerra Fría en 12 minutos de Memorias de Pez).	11
La transición democrática en España	https://www.youtube.com/watch?v=vDCjvkS_yUw (La transición a la democracia (1975-1981 de La Cuna de Halicarnaso). https://www.rtve.es/play/videos/la-transicion/ (La Transición de RTVE Play).	12
Memoria democrática	https://www.youtube.com/watch?v=dMz5_qFRw-A (La Historia silenciada de Plaza y Valdés Editores). https://www.youtube.com/watch?v=UfdFbBkomLY (Ley de Memoria Democrática: Los bisnietos de Grupo Aristeo).	12

Mujer en el franquismo y los primeros años de la Transición	https://www.youtube.com/watch?v=iJCB4H48FnA (El Patronato de RTVE Play).	12
Recursos bibliográficos y literarios		
Tema del Recurso	Referencia	Situación de aprendizaje
Nobleza en el Antiguo Régimen	Moreno Vargas, Bernabé. (1622). <i>Discursos de la nobleza en España</i> . En la imprenta de Don Antonio Espinosa, Madrid, ff. 50v-51. García de Palacio, Diego. (1583). <i>Diálogos militares de la formación e información de personas, instrumentos y cosas nescessarias para el buen uso de la guerra</i> . En casa de Pedro Ocharte, México, ff. 37v- 38v. Mendoza Bobadilla, Francisco (1508-1566). <i>Nobiliario de los Grandes y Títulos de España</i> . Biblioteca Nacional, Mss. 11458, ff. 7-8r.	1
Cortes de Cádiz	Castro, Adolfo. (1862). <i>Cádiz en la Guerra de Independencia</i> . Imprenta y litografía de la Revista Médica a cargo de Federico Joly y Velasco, Madrid. Alcalá Galiano, Antonio. (1890). <i>Recuerdos de un Anciano</i> . Librería de la Viuda de Hernando. Madrid Mesonero Romanos, Ramón de. (1926). <i>Memorias de un Setentón, natural y vecino de Madrid escritas por El Curioso Parlante</i> . Renacimiento, Madrid.	5
Isabel II	Vilches, Jorge. (2007). <i>Isabel II. Imágenes de una reina</i> , Madrid, Síntesis. Rueda Germán. (2001). <i>Isabel II</i> , Madrid, Arlanza Ediciones. Rubio, María José. (2005). <i>La Chata. La infanta Isabel de Borbón y la Corona de España</i> . Madrid, La esfera de libros.	5
Fascismos y totalitarismos	Orwell, G. (2013). <i>Rebelión en la granja</i> . Madrid: Debolsillo. Orwell, G. (2013). <i>1984</i> . Madrid: Debolsillo.	7
Mujeres en la etapa contemporánea	García Colmenares, P. (2016). <i>Historia de la marginación y desigualdad en el trabajo de las mujeres en la España contemporánea</i> . Publicaciones de la Institución Tello Téllez de Meneses, 87, 7-36.	12
Recursos digitales		
Tipo de Recurso	Referencia	Situación de aprendizaje
Pirámide social del Antiguo Régimen	https://loshistoriadores.wordpress.com/2013/09/30/la-sociedad-estamental-y-la-sociedad-de-clases/	1
Clero en el Antiguo Régimen	https://www.elobrero.es/historalia/153196-el-clero-en-el-antiguo-regimen-rasgos-generales.html	1
Modelo de un Cahiers de doléances	http://clio.rediris.es/n30/cahiers.htm	1
Ilustración	https://humanidades.com/ilustracion/	1
Revolución Francesa	https://historia.nationalgeographic.com.es/a/revolucion-francesa-fin-antiguo-regimen-2_6774 https://www.youtube.com/watch?v=AYD609Lfn_I https://www.profesorfrancisco.es/2009/11/revolucion-francesa.html https://jacobinlat.com/2021/07/una-guia-para-la-revolucion-francesa/ https://www.worldhistory.org/trans/es/2-2099/juicio-y-ejecucion-de-maria-antonieta/ https://historia.nationalgeographic.com.es/a/revolucion-francesa-fin-antiguo-regimen-2_6774 https://historia.nationalgeographic.com.es/a/14-de-julio-de-1789-la-toma-de-la-bastilla_6776	2
Revolución Industrial	https://didacta-sociales.blogspot.com/p/tema-4-la-revolucion-industrial.html https://leccionesdehistoria.com/4ESO/historia/u-d-3-la-revolucion-industrial/	3
Movimiento obrero	https://concepto.de/movimiento-obrero/ https://storymaps.arcgis.com/stories/daed02669b254409af5c80647fbab0c3	3

Cortes de Cádiz	https://www.congreso.es/es/cem/cortescadiz	5
Guerra de Independencia española	https://pares.mcu.es/GuerraIndependencia/portal/viaje/introduccion/introduccion.html https://n9.cl/i1b16	5
Fernando VII	file:///C:/Users/Miguel/Downloads/uab,+4_8_RODRIGUEZ.pdf https://archivo.moralzarzal.es/2020/08/07/la-prensa-en-tiempos-de-fernando-vii-1784-1833/	5
Sexenio Democrático	https://www.congreso.es/es/cem/const1876 https://www.educa2.madrid.org/web/2-bahc-geografia-e-historia/temas-7.1-7.2-y-7.3-la-restauracion-borbonica.-el-reinado-de-alfonso-xii-/visor/la-restauracion-borbonica-1874-1902- https://www.educa2.madrid.org/web/2-bahc-geografia-e-historia/temas-7.1-7.2-y-7.3-la-restauracion-borbonica.-el-reinado-de-alfonso-xii-/visor/video-la-restauracion-borbonica-1 https://www.educa2.madrid.org/web/2-bahc-geografia-e-historia/temas-7.1-7.2-y-7.3-la-restauracion-borbonica.-el-reinado-de-alfonso-xii-/visor/constitucion-de-1876?p_p_col_pos= https://joseluistrujillorodriguez.blogspot.com/2016/04/fuentes-historicas-del- https://joseluistrujillorodriguez.blogspot.com/2016/04/fuentes-historicas-del-sexenio.html	5
Isabel II	https://www.congreso.es/es/cem/const1837 https://www.congreso.es/es/cem/const1845 https://joseluistrujillorodriguez.blogspot.com/2016/03/fuentes-historicas-del-reinado-de.html https://www.pedrocolmenero.es/historia-de-espa%C3%B1a/el-reinado-de-isabel-ii/podcasts-sobre-el-reinado-de-isabel-ii https://www.pedrocolmenero.es/historia-de-espa%C3%B1a/el-reinado-de-isabel-ii/gr%C3%A1ficos-sobre-el-reinado-de-isabel-ii https://www.educa2.madrid.org/web/2-bahc-geografia-e-historia/temas-6.1-y-6.2-el-reinado-de-isabel-ii https://goo.su/tNPgxL https://historia.nationalgeographic.com.es/a/1868-revolucion-gloriosa_15636	5
Restauración	https://libreria.cultura.gob.es/libro/fuentes-documentales-para-el-estudio-de-la-restauracion-en-espana_8927/ https://www.educa2.madrid.org/web/2-bahc-geografia-e-historia/temas-7.1-7.2-y-7.3-la-restauracion-borbonica.-el-reinado-de-alfonso-xii https://joseluistrujillorodriguez.blogspot.com/2016/05/fuentes-historicas-la-espana-de-la.html	5
Primera Guerra Mundial	https://historia.nationalgeographic.com.es/a/guerra-trincheras-durante-primera-guerra-mundial_18390 https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/06/tratado-versalles-fin-primera-guerra-mundial-inicio-segunda	6
Crack 1929	https://historia.nationalgeographic.com.es/a/crack-1929-imagenes_14851	7
Segunda Guerra Mundial	https://panorama.auschwitz.org/ https://alexiamoon23.wixsite.com/segundaguerramundial	8
De Alfonso XIII a Primo de Rivera	https://www.profesorfrancisco.es/2018/02/la-restauracion-de-alfonso-xiii-primo.html	9
Segunda República española	https://www.profesorfrancisco.es/2018/03/segunda-republica-y-guerra-civil.html	9
Guerra Fría	https://sites.google.com/view/guerrafria-mundoenconflicto/misiones/bloque-occidental/la-unificaci%C3%B3n-europea	11
Mundo Actual en España	https://historia.nationalgeographic.com.es/a/historia-elecciones-generales-espana-evolucion-derecho_19918	12
Centro Documental de la Memoria Democrática	https://www.cultura.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/archivos/cdmh/portada.html	12

Del franquismo a la democracia	https://www.profesorfrancisco.es/2021/08/espana-del-franquismo-la-democracia.html	12
Recursos artísticos		
Tipo de Recurso	Referencia	Situación de aprendizaje
Tercer Estado en el Antiguo Régimen	https://collections.louvre.fr/en/ark:/53355/cl010060879 (<i>El joven mendigo</i> de Bartolomé Esteban Murillo, 1645-1650). https://www.nationalgalleries.org/art-and-artists/artists/diego-vel%C3%A1zquez (<i>Una anciana cocinando huevos</i> de Diego Velázquez, 1618). https://www.sammlung.pinakothek.de/de/artwork/RQ4XW9PG10/bartolome-esteban-murillo/die-pastetenesser (<i>Los comedores de pasteles</i> de Bartolomé Esteban Murillo, 1675-82). https://www.sammlung.pinakothek.de/de/artwork/ZKGPJE0xgA/bartolome-esteban-murillo/haeusliche-toilette (<i>Baño doméstico</i> de Bartolomé Esteban Murillo, 1655-60).	1
Revolución Francesa	https://fine-arts-museum.be/en/exhibitions/the-death-of-marat . (<i>La muerte de Marat</i> de Jaques Louis David, 1793). https://www.wikiart.org/es/eugene-delacroix/la-libertad-guiando-al-pueblo-1830 . (<i>La Libertad guiando al pueblo</i> de Eugéné Delacroix, 1830).	
Vanguardias	Salas y visitas culturales de los museos Thyssen, Soumaya y Guggenheim para conocer las obras conservadas del periodo de las Vanguardias. https://www.museothyssen.org/thyssenmultimedia/visitas-virtuales/obras-maestras-budapest-renacimiento-vanguardias https://www.museosoumaya.org/inicio/exposiciones/plaza-carso/sala-4/ https://www.guggenheim-bilbao.eus/exposiciones/las-vanguardias-y-el-expresionismo-en-el-siglo-xx https://www.guggenheim-bilbao.eus/exposiciones/las-vanguardias-europeas	4
Primera Guerra Mundial	Fotografías digitalizadas de la Primera Guerra Mundial del National Geographic y de los periódicos El País y El Español. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/primera-guerra-mundial-imagenes_18455 https://elpais.com/elpais/2018/11/11/album/1541942101_349984.html https://www.elespanol.com/cultura/historia/20181110/entender-guerra-mundial-fotos-historia-nunca-explico/351744836_3.html#img_38	6
Recursos filmográficos		
Tipo de Recurso	Referencia	Situación de aprendizaje
Revolución Francesa	Wajda, A. (Director). (1983). <i>Danton</i> [Película]. Netflix.	2
Primera Guerra Mundial	Berger, E. (Director). (2022). <i>Sin novedad en el frente</i> [Película]. Netflix.	6
Segunda Guerra Mundial	Spielberg, S. (Director). (1993). <i>La lista de Schindler</i> [Película]. Universal Pictures.	8
Guerra Civil española	Berger, A. (Productor), & Amenábar, A. (Director). (2019). <i>Hasta que la guerra nos separe</i> [Película]. MOD Producciones.	10
Guerra Fría	Spielberg, S. (Director). (2015). <i>El puente de los espías</i> [Película]. Walt Disney Studios Motion Pictures.	11

7. Actividades extraescolares y complementarias

La LOMLOE en su artículo 88 menciona las salidas extraescolares y complementarias diciendo:

En el marco de lo dispuesto en el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, [...] quedan excluidas de esta categoría las actividades extraescolares y los servicios escolares, que en todo

caso, tendrán carácter voluntario. Las actividades complementarias que se consideren necesarias para el desarrollo del currículo deberán programarse y realizarse de forma que no supongan discriminación por motivos económicos. Las actividades complementarias que tengan carácter estable no podrán formar parte del horario escolar del centro. (2020, p. 48).

Las salidas fuera del aula son indispensables para conseguir un mayor aprendizaje significativo en los alumnos. Con ellas, los educandos pueden ver como los contenidos y conocimientos que aprenden en el aula, repercuten y les sirven en la realidad y cómo estos están presentes en la sociedad y en su contexto cotidiano. (Hernández Cardona, 2011). Las salidas pedagógicas:

se entiende como un instrumento de ayuda al alumno para conocer su entorno, sin que ello suponga ninguna pérdida de calidad en el aprendizaje, teniendo en todo el proceso del aprendizaje contacto con la realidad que se quiere aprender y dejando que el estudiante soporte un proceso lógico de aprendizaje en el que el docente sólo intervendrá para solventar dudas durante el proceso de captación de la realidad aprendida. (Mimón et al, 2017, p. 197).

Hay que diferenciar entre actividades complementarias y extraescolares. Las primeras son actividades relacionadas con los contenidos del currículo. Son las que se realizan dentro del horario escolar y están diseñadas para ampliar o reforzar metodológicamente los temas y las situaciones de aprendizaje. Son de carácter obligatorio y con la posibilidad de ser evaluadas. Las actividades extraescolares son las que se llevan a cabo fuera del horario escolar, de carácter voluntario y no cuentan como calificación para la evaluación. Aunque mantengan diferencias, ambas tienen una función educativa.

Nuestra programación didáctica introduce cinco salidas pedagógicas, que buscan fomentar el aprendizaje significativo de los alumnos fuera de las aulas. En nuestra asignatura concreta, estas actividades permiten que los alumnos participen y experimenten en los escenarios del pasado y observen de primera mano fuentes históricas.

Las actividades complementarias se encajan dentro de la situación cuatro y doce. En la primera, se visitará el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, para que los alumnos contemplen de primera mano obras artísticas vanguardistas y les sirva de inspiración para su producto final. En la decimosegunda situación se visitará el Centro Documental de la Memoria Histórica y en otra sesión las Cortes de Castilla y León, donde los alumnos, no solo podrán conectar con las fuentes originales y primarias de la Segunda República, la Guerra Civil o el franquismo, sino que también conocerán cómo funciona

la política en su comunidad autónoma y la importancia de estas instituciones en su vida cotidiana.

Las actividades extraescolares que se realizarán complementarán extracurricularmente la situación octava y décima. En la primera se realizará un taller de propaganda. El centro contará con la presencia de un experto sobre ella para que los alumnos reciban información y pautas especializadas de primera mano sobre la importancia de la propaganda en la Historia. Además, recibirán formación sobre los diversos recursos digitales de los que disponen para realizar el producto final. La segunda salida extraescolar se encuadra dentro del proyecto de voluntariado del centro y sirve como complemento de la situación décima. Los alumnos visitarán una residencia de ancianos. En ella, tendrán la oportunidad de hablar con testigos que han vivido el periodo que están conociendo en el aula. Así pues, los testimonios les servirán como fuente para indagar y obtener información que les sirva para la elaboración de su trabajo final del proyecto. Además, esta actividad, aunque está fuera del currículo, nos permite incorporar la metodología del aprendizaje servicio. Los alumnos ayudan a la comunidad, haciendo un voluntariado acompañando a los ancianos, mientras aprenden, en nuestro caso, el pasado histórico del siglo XX de España. Estas dos actividades, al tratarse de salidas extraescolares, no están sometidas a evaluación ni es obligatoria su asistencia. No obstante, se considera que es una buena posibilidad para que los educandos, libremente, puedan profundizar en ciertos temas de su gusto o curiosidad y que esto les sirva para desenvolverse más cómodamente en el aula cuando desarrollen las situaciones de aprendizaje.

8. Medidas de atención a la diversidad (DUA)

Según el artículo 22 del Decreto 39/2022 establece que:

En la planificación de este plan se tendrá en cuenta que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades de dicho alumno y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas, así como al avance y profundización de los aprendizajes adquiridos (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. (BOCyL, p. 48871).

La educación actual persigue las pautas establecidas en la Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo sostenible (ODS), donde en el punto 4 establece que es necesario una educación de calidad para “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad

y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución A/RES/70/1, 2015).

Cada alumno tiene un contexto personal y académico individual que condiciona su desarrollo escolar. Así pues, es necesario que desde el centro y en el aula se apliquen las estrategias, métodos o recursos para mejorar, a pesar de estas dificultades, el rendimiento del educando. Estas medidas están recogidas en el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje). Esta propuesta busca una educación común e igualitaria a través de la inclusión del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, a pesar de las necesidades cognitivas o físicas que puedan impedir un progreso académico normativo.

Las aulas tienen una gran diversidad de alumnado, por lo que es necesario flexibilidad el currículo y dar a todos los educandos las oportunidades necesarias en base a sus capacidades. Por lo tanto, los docentes deben aplicar en sus programaciones, medidas generales y específicas que ayuden a cumplir estos propósitos. Las primeras ayudan a las dificultades del alumno pero no modifican el contenido. Las segundas, por el contrario, están destinadas a ciertas necesidades más específicas, por lo que es obligatorio modificar parte del contenido.

Esta programación dispone de medidas DUA ya que estas:

pueden ayudar a cualquiera que planifique unidades/lecciones de estudio o que desarrolle currículos (objetivos, métodos, materiales y evaluaciones) para reducir barreras, así como a optimizar los niveles de desafío y apoyo para atender las necesidades de todos los estudiantes desde el principio (Alba Pastor, et al, 2013, p. 2).

Nuestra programación pedagógica fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes, dado que todas las situaciones de aprendizaje se desarrollan en grupo. Esta metodología favorece la inclusión del alumnado con dificultades, ya que estos participan activamente y se benefician del aprendizaje del resto de sus compañeros. Asimismo, se fortalece su confianza y motivación, ya que sus opiniones se tienen en cuenta. Los grupos están conformados por miembros heterogéneos, ya que cada estudiante tiene un nivel académico diferente. Esta medida resulta positiva para alumnos con trastorno por déficit de atención o hiperactividad (TDAH). En el momento de conformar los grupos, se intentará que estos sean asignados a equipos integrados por compañeros con los que mantengan una relación más cercana, con el fin de evitar las distracciones, buscando su implicación activa en las tareas. Además, el poder adquirir funciones dentro del grupo

mejora su atención y participan en su progreso educativo. Con esto se consigue “la creación de un ambiente educativo que promueva una convivencia de respeto mutuo entre estudiantes, basada en el valor de la diversidad y relaciones afectivas, donde todos son valorados por igual” (Sánchez Fuentes & Duk, 2022, p. 27).

Todo este trabajo es supervisado y guiado por el profesor, que se convierte en la figura de apoyo y orientación durante el proceso de aprendizaje de cada uno de los alumnos del grupo. No obstante, para que el docente cumpla con esta tarea, es necesario que tenga un contacto directo y continuo con el departamento de orientación del centro y los tutores del educando, para tomar las decisiones correspondientes. Mantener un diálogo constante ayuda a identificar necesidades específicas y diseñar estrategias personalizadas que favorezcan el aprendizaje. Esta es la manera de “poder planificar y llevar a cabo las clases considerando sus diferentes formas de aprender, sus intereses, habilidades, actitudes frente al aprendizaje y las formas de interactuar con sus pares y docentes.” (Sánchez Fuentes & Duk, 2022, p. 25)

Tanto los materiales didácticos como los instrumentos de evaluación necesitan ser adaptados para garantizar una educación más inclusiva. Por lo tanto, modificar estos recursos permite que el alumnado con necesidades específicas acceda a los contenidos de una manera más significativa, lo que favorece su aprendizaje. Los recursos y materiales utilizados en esta programación están diseñados con un enfoque flexible, lo que permite su adaptación para introducir posibles cambios. Por ejemplo, está contemplado la posibilidad de ajustar el tipo o tamaño de letra o el contraste de color para alumnos con problemas visuales. Asimismo, los materiales escritos pueden presentarse en formato digital, facilitando el uso de audiolibros para acceder a su información. Además, todos los recursos visuales disponen de subtítulos, en este caso, para los estudiantes con dificultades auditivas. Estas Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI) serán aplicadas para aquellos educandos con necesidades educativas especiales (ANEE) que necesitan adaptaciones curriculares concretas. Estos pueden ser desde jóvenes con discapacidad física, auditiva o con TEA o DI.

En todas las situaciones de aprendizaje, el alumnado cuenta con recursos orientativos como resúmenes, esquemas o modelos de ejercicio que actúan como guías para facilitar su progreso y la elaboración del producto final. Estas pautas recogen los aspectos más relevantes y los criterios más generales que se deben de cumplir una vez

finalizada la actividad. Esto es una buena herramienta para el educando, ya que le permite organizar su aprendizaje y conocimiento de forma autónoma. Por ejemplo, en la primera situación didáctica se les proporciona un modelo de *Cuaderno de Quejas* como referencia para crear su propia versión como producto final o cualquier tarea que haya que entregar durante la actividad. En la octava situación, tienen la oportunidad de asistir a un taller extracurricular sobre propaganda donde conocerán herramientas digitales para diseñar su propio cartel. Por último, en la décima situación se les facilita un guión con las preguntas clave para realizar las entrevistas a las personas mayores y que puedan obtener el máximo de los testimonios y vivencias que les cuenten, aportando seguridad al alumno y garantizando que se toquen los temas relevantes.

El inicio de las situaciones de aprendizaje es importante. Así pues, es necesario que previamente se realice una pequeña introducción o contextualización a modo de preparación, para que los alumnos sepan a lo que se van a enfrentar, lo que se les va a pedir y fijar los objetivos que tienen que conseguir. Además cada sesión que ocupe la situación es necesario realizar un repaso previo de lo visto en la clase anterior para situar al estudiante, reforzando los conocimientos adquiridos y para identificar dudas o problemas que hayan surgido.

La evaluación también debe adaptarse, al igual que los recursos, a la diversidad. En este sentido, se da una mayor relevancia al proceso de aprendizaje, que al producto final. Aunque en las rúbricas se valoran criterios generales, también se añade una evaluación individualizada, atendiendo a los parámetros del profesor. Este como conocedor de las necesidades específicas que tienen los alumnos, calificará teniendo en cuenta esta variable. El no realizarlo “limita las posibilidades de numerosos estudiantes de obtener buenos resultados, debido a que los instrumentos, las estrategias o modalidades de evaluación utilizadas, no se ajustan a sus posibilidades de comprensión y expresión” (Sánchez Fuentes & Duk, 2022, p. 26). Todo esto para buscar una evaluación igualitaria y justa que nos lleve a una educación integral.

El alumnado con altas capacidades también debe de ser incluido dentro de estas medidas. Su presencia puede enriquecer el progreso educativo de la clase, pero conlleva la adaptación curricular de ciertos contenidos. Estos educandos necesitan de propuestas didácticas más complejas que mantengan su motivación y favorezcan su desarrollo competencial. De aquí, la necesidad de adaptar metodologías o recursos para evitar la

desvinculación de su proceso de aprendizaje. Con el objetivo de atender a sus necesidades específicas, se les ofrecerán tareas de mayor complejidad que les permita ampliar y profundizar en sus conocimientos. En las situaciones de aprendizaje que implican la consulta de fuentes, contarán con mayor autonomía para seleccionar y analizar la información. Además, se les proporcionará lecturas complementarias, tanto generales, escogiendo las referenciadas en el hábito de lectura, como más específicas de cada tema o unidad, las cuales serán de tipo más académico o divulgativo. También tienen la posibilidad de elaborar un trabajo individual que será evaluado por el docente a modo de *feedback* del proceso de aprendizaje, sin que en la evaluación de la situación se tenga en cuenta esta calificación. En el aula, se intentará que participe en debates y pueda añadir de sus propios saberes a fin de que, aunque esté más adelantado que el resto de sus compañeros, se sienta vinculado e integrado dentro del progreso de aprendizaje del resto de la clase.

Todas estas medidas de atención a la diversidad serán aplicadas, previa evaluación psicopedagógica del departamento de orientación. Este será el encargado de analizar las posibles dificultades de aprendizaje y determinar las medidas pedagógicas y curriculares específicas que necesita cada estudiante. Los resultados permitirán al docente adaptar la programación didáctica y definir las estrategias metodológicas necesarias para superar las barreras cognitivas o físicas que puedan limitar el desarrollo de aprendizaje del alumno en las diferentes actividades. Así pues, la presente programación incorpora como medidas de atención a la diversidad la realización de una prueba inicial de nivel a cada uno de los alumnos para evaluar el nivel teórico y competencial que tiene cada uno. Esta consistirá en un cuestionario de preguntas abiertas relacionadas tanto con los contenidos anteriores como con los actuales, facilitando al docente la identificación de las fortalezas y debilidades que tiene cada uno de los educandos, permitiendo una planificación más personalizada para beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La aplicación del DUA requiere de dos aspectos fundamentales, la motivación y el buen clima del aula. Es necesario que en nuestras programaciones existan elementos de motivación, es decir, intereses, metas o reconocimientos que los alumnos vayan recibiendo en el desarrollo de las situaciones. Con esto, se consigue que los alumnos puedan autorregular su proceso de aprendizaje, implicándose en las tareas y manteniendo la responsabilidad de su realización. Además, el hecho de estar motivados le lleva a reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y a evaluar su aprendizaje, tanto

el camino que han seguido como los resultados obtenidos. De aquí, por lo tanto, la importancia que se dará en las situaciones de aprendizaje a la autoevaluación (Alba Pastor, et al, 2018).

El profesor se enfrenta en el aula a una gran diversidad de estudiantes, cada uno con un contexto social, cultural y académico distinto. Por lo tanto, es responsabilidad del docente garantizar que todos los alumnos, a pesar de sus diferencias y necesidades, tengan acceso a las mismas oportunidades y a un aprendizaje equitativo (Liceras, 2000). De aquí, la importancia que tiene aplicar las pautas DUA en la programación como “un modelo más centrado en lo emocional, en lo social y en la variabilidad de estudiantes, alejándose de un enfoque tradicional centrado en las necesidades educativas especiales” (Sánchez Fuentes, 2022, p. 17), para buscar una educación integral y equitativa que incluya a todos los educandos.

9. Medidas que promueven el hábito de la lectura

La sociedad actual ha perdido la importancia del hábito de lectura, a pesar de que es una herramienta clave para el desarrollo intelectual. Leer no solo mejora la comprensión y el pensamiento crítico, sino que es un recurso educativo importante, ya que brinda una serie de beneficios que ayudan y facilitan el aprendizaje en las aulas. En nuestro caso concreto es una estrategia esencial. La lectura de fuentes históricas, de todo tipo, es el método científico utilizado para reconstruir y estudiar la Historia. Inculcar a través de las programaciones este hábito, ayuda a que los alumnos puedan conocer la forma de trabajar de los historiadores y desarrollen una capacidad de análisis y síntesis, que les ayude a progresar en el conocimiento histórico del pasado.

Nuestra programación didáctica apuesta por fomentar entre los educandos este hábito. Así pues, propone una serie de lecturas complementarias y recomendadas para profundizar en temas históricos. Además, cada una de las situaciones de aprendizaje tiene dos obras concretas, para dar al estudiante total libertad de elegir la obra del contenido que tengan curiosidad y más les interese. Las lecturas recomendadas de esta programación son:

Temática	Obra
Historia Moderna: Antiguo Régimen	Cadalso, José. (1796). <i>Cartas Marruecas</i> . Madrid: Imprenta de Sancha.
Historia Contemporánea: Revolución Industrial	Dickens, Charles. (1854). <i>Tiempos difíciles</i> . Bradbury and Evans.
Historia Contemporánea: Revolución Industrial	Gaskell, Elizabeth. (1855). <i>Norte y Sur</i> . Londres: Chapman 6 Hall.
Historia Moderna: Revolución Francesa	Flaubert, G. (1857). <i>Madame Bovary</i> . Francia: Michel Lévy.
Historia Moderna: Revolución Francesa	Hugo, V. (1862). <i>Los miserables</i> . Francia: A. Lacroix, Verboeckhoven & Ce. Bruselas, Bélgica.
Historia Contemporánea: Siglo XIX en España	Pérez Galdós, Benito. (1887). <i>Fortunata y Jacinta</i> . Madrid: Imprenta de La Guirnalda.
Historia Contemporánea: Siglo XIX en España	Alas, Leopoldo. (1884). <i>La Regenta</i> . Madrid: Daniel Corteo y Cía.
Historia Moderna: Revolución Francesa	Dickens, C. (1901). <i>Una historia de dos ciudades</i> . Londres: Chapman & Hall.
Historia Contemporánea: Siglo XX en España	García Lorca, Federico. (1933). <i>Bodas de Sangre</i> . Madrid: Aliar Ediciones.
Historia Contemporánea: Siglo XX en España	García Lorca, Federico. (1945). <i>La casa de Bernarda Alba</i> . Argentina: Ediciones Colihue.
Historia Contemporánea: Totalitarismos	Orwell, George. (1945). <i>Rebelión en la granja</i> . Londres: Harvill Secker.
Historia Contemporánea: II Guerra Mundial y Holocausto nazi	Frank, A. (1947). <i>Diario de Ana Frank</i> . Ámsterdam: Contact.
Historia Contemporánea: Totalitarismos	Orwell, George. (1949). <i>1984</i> . Londres: Secker & Warburg.
Historia Contemporánea: Guerra Fría	Le Carré, J. (1963). <i>El espía que surgió del frío</i> . Londres: Víctor Gollancz & Pan.
Historia Contemporánea: Posguerra española	Cela, Camilo José. (1951). <i>La colmena</i> . Argentina: Emecé editores.
Historia Medieval	Eco, Umberto. (1980). <i>El nombre de la rosa</i> . Italia: Bompiani.
Historia Moderna: Siglo XVII en Valladolid	Delibes, Miguel. (1998). <i>El hereje</i> . Catedra Ediciones.
Historia del Arte: Vanguardias	Sánchez-Gijón, Ángel. (2002). <i>Las vanguardias artísticas del siglo XX</i> . Madrid: Alianza Editorial.
Historia Contemporánea: II República	Grandes, Almudena. (2007). <i>El corazón helado</i> . Barcelona: Tusquets Editores
Historia Contemporánea: II Guerra Mundial, nazismo.	Zusak, M. (2011). <i>La ladrona de libros</i> . Estados Unidos: Alfred A. Knopf.

Historia Contemporánea: Primera Guerra Mundial.	Remarque, E. M. (2014). <i>Sin novedad en el frente</i> . Berlín: Propylaen Verlag.
Historia Contemporánea: Transición española, ETA.	Aramburu, Fernando. (2016). <i>Patria</i> . Barcelona: Tusquets Editores.
Historia Contemporánea: Guerra Civil y franquismo	Casanova, Julián. (2022). <i>España partida en dos</i> . Madrid: Crítica.
Historia actual de España	Vila-Belda, Reyes. (2021). <i>Ellas cuentan la guerra. Las poetas españolas y la guerra civil</i> . Madrid: Editorial Renacimiento.

La mayoría de los títulos referenciados son obras literarias de ficción, que están ambientadas en diferentes contextos históricos. Así, a través de la lectura narrativa de estos relatos, los alumnos aprenden y conocen diferentes épocas, desarrollando una comprensión del pasado. Además, fomenta el espíritu crítico, ya que deben analizar la veracidad de los hechos y saber diferenciar entre la ficción y la realidad. Estas lecturas, encabezadas por unos protagonistas, también fomentan en el educando la empatía histórica, ya que se ponen en la piel, sufren las emociones y viven la vida de personajes de otras épocas.

Muchas de las obras referenciadas, también son utilizadas por otras asignaturas como Lengua Castellana y Literatura para conocer los movimientos literarios que se dieron a lo largo de la Historia. Caso concreto son las obras como *Fortunata y Jacinta*, *La Regenta* o *La Colmena*. Esto nos permite introducir el debate acerca de que estas medidas no solo deben de ser impulsadas desde las programaciones individuales de cada profesor y su asignatura, sino que se tienen que dar en el marco del centro, incitando a la colaboración interdisciplinar de todas las materias que se imparten.

10. Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje

La evaluación que proponemos para valorar nuestras situaciones de aprendizaje se asienta sobre los dos actores protagonistas que influyen en el desarrollo y progresión de estas, los alumnos y el profesor. Cada una de las actividades de nuestra programación guarda un inicio, un desarrollo y un producto final. Todos estos momentos son evaluados utilizando herramientas diversas y atendiendo a distintos criterios, dependiendo del tiempo de la situación en la que nos encontremos.

Tradicionalmente, la evaluación ha calificado a los mejores alumnos como aquellos que tienen la capacidad y “buena memoria” de ser capaces de memorizar todo lo aprendido y ponerlo en el examen, viendo la evaluación como “un trámite a superar” (López Carvajal, 2023). No obstante, nuestra programación didáctica opta por incluir una evaluación que rompa con los estándares de calificación tradicionales. Así pues, se considera que el mejor educando es aquel que ha adquirido los conocimientos, a través de su elaboración, manipulación y crítica, llevándole a comprender todos los contenidos.

Esta programación didáctica propone una evaluación que atienda a criterios cualitativos más que cuantitativos, es decir, que priorice la calidad a la cantidad de lo aprendido. La evaluación debe de ser un instrumento formativo más que clasificador, ateniendo más al progreso que a los resultados, es decir, prestando atención a la captación de significados, en la comprensión de lo adquirido y en la capacidad de desarrollo competencial (Moreira, 2012). Así pues, se ha considerado que una buena estrategia para hacerlo son las rúbricas. Esta herramienta es un método propicio tanto para los estudiantes como para los alumnos. En primer lugar, es un instrumento que permite a los profesores dejar claros los criterios de evaluación que van a utilizar, pudiendo ofrecer un *feedback* más adecuado a los estudiantes, ya que les permiten comentar de forma específica los aspectos negativos concretos en los que han fallado, podían mejorar o han cumplido lo esperado. Además, el conocimiento de estos por parte de los alumnos es un elemento de autorregulación de su propio aprendizaje, ya que asimilan mejor los contenidos y elaboran un esquema mental de su adquisición de conocimientos (Quinquer, 1997). Desde el punto de vista del alumno, le permite tener “una mayor conciencia del propio quehacer” (Loredo Enríquez, 2021, p. 7), recibiendo retroalimentaciones específicas de la estrategia de mejora que tiene que seguir en su proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación no debe de ser olvidada en cualquier programación o situación de aprendizaje. Esta es una parte implícita en todo el proceso de adquisición de conocimientos y forma parte de la práctica educativa, por lo que tiene que ser sistemática y continua (Lavilla Cerdán, 2011). En palabras de Marcet Rodríguez:

Se trata, por lo tanto, de procurar una evaluación global, objetiva, integrada en la secuencia didáctica, coherente con el resto de elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y formativa, esto es, que se convierta en otro recurso más con el que el estudiante pueda avanzar en su aprendizaje y desarrollar las competencias requeridas (2021, p. 173).

Teniendo en cuenta como esta programación considera la evaluación, la rúbrica es el instrumento más idóneo para realizar la última fase de cualquier situación de aprendizaje. Esta desglosa de forma más clara y esquematizada los criterios que influyen en el progreso de las destrezas desarrolladas. Cada una se apoya en los principios establecidos por Santos Guerra (1993), en cuanto a que buscan la mejora del proceso de aprendizaje del alumno, evaluando la aplicación práctica de los conocimientos aprendidos, de una forma cualitativa y siendo colegial, ya que existe una participación de todos los protagonistas involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación se realiza en tres tiempos concretos. En palabras de Hernández Cardona:

La actividad evaluadora puede y debe desarrollarse antes, durante y después y estimulando las posibilidades de autorregulación por parte del alumnado con el fin de que desarrollen un sistema personal de aprendizaje (2011, p. 71).

En un inicio, se optan por los cuestionarios. Estos no tienen peso en la nota final, ya que los primeros momentos de las dinámicas están reservados para la activación y el entendimiento por parte del profesor, de los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre el tema que se va a desarrollar. Esta heteroevaluación ayuda a tener una idea panorámica sobre el nivel de los alumnos, los contenidos teóricos que ya conocen e introducir el tema de las sesiones. La mayoría de nuestras situaciones comienzan con la visualización de un video explicativo para introducir el tema. Por lo tanto, una manera de evaluar su utilidad y aplicación al proceso de enseñanza del educando, es insertar en él, preguntas con plataformas como Edpuzzle, donde los estudiantes puedan ordenar, comprender y analizar las ideas que les va dando el vídeo. Esto se puede complementar o sustituir por la utilización de fichas temáticas, que los educandos tienen que rellenar y entregar al final de la sesión. En el caso de las situaciones que no tienen video introductorio, se opta por iniciar un debate, incentivado por preguntas que realiza el profesor a toda el aula o a una persona determinada.

En la fase procesual se opta por la evaluación desde dos frentes, la observación y la realización práctica. Ambas son heteroevaluación y su porcentaje de computación en la nota final es reducido. Esta nos permite calificar el proceso y desarrollo que alcanza el alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje durante la situación. Además, no nos habla solo de la motivación o la involucración que ellos tienen, sino también nos informa acerca de las posibles correcciones o medidas de guía y apoyo que podemos introducir

para corregirla y mejorarla en un futuro. La observación sería recogida en el cuaderno del profesor y consistiría en analizar el desenvolvimiento y el trabajo que en cada sesión, los grupos van realizando. La segunda se hace a través de fichas, que deben de rellenar los alumnos y entregarlas al finalizar la clase, a modo de portfolio.

La última fase es donde los alumnos presentan sus productos finales, es decir, el resultado que refleja el aprendizaje alcanzando. Es aquí, donde introducimos las rúbricas. Estas son de tres tipos, atendiendo a los dos agentes implicados en cada situación, los alumnos y los profesores. Así pues, se introduce dos rúbricas de heteroevaluación, una para la calificación del producto final y otra para la exposición de este, una rúbrica de coevaluación y otra de autoevaluación. Además se presentan, dos rúbricas complementarias, una para evaluar la labor docente y otra para calificar las exposiciones museísticas y fotográficas que se realizan en la situación cuatro y seis.

Criterios: Heteroevaluación (Producto final)	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Calidad del contenido	Contenido poco desarrollado, con errores y falta de claridad.	Información básica con algunas deficiencias en estructura o fundamentación.	Contenido claro y adecuado, aunque con algunas imprecisiones.	La información es precisa, bien estructurada y fundamentada.
Presentación y diseño	Presentación descuidada y poco clara.	Diseño estándar, pero con algunas deficiencias en orden y estética.	Presentación cuidada y organizada, aunque con detalles a mejorar.	Diseño atractivo, ordenado y profesional, que facilita la comprensión de contenidos.
Creatividad e originalidad	Falta de originalidad y enfoque creativo.	Algunas ideas originales, pero con poca exploración creativa.	Muestra creatividad en algunos aspectos, aunque es convencional.	Ideas innovadoras y enfoque creativo que destaca.
Adecuación de los objetivos	No cumple adecuadamente con los objetivos establecidos.	Cumple parcialmente los objetivos, con algunos errores o faltas.	Se ajusta a los objetivos, aunque con áreas de mejora.	Cumple completamente con los objetivos planteados de manera efectiva.
Uso de recursos	Uso deficiente o inapropiado de los recursos disponibles.	Usa algunos recursos, pero con limitaciones en su uso.	Emplea recursos útiles, aunque no siempre de la mejor forma.	Utiliza recursos variados y adecuados, aprovechándolos de manera óptima.

Criterios: Heteroevaluación (Exposición oral)	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Dominio del tema	Muestra un conocimiento limitado o incorrecto sobre el tema.	Presenta conocimientos básicos sobre el tema, pero con falta de profundidad.	Conoce el tema y lo desarrolla con seguridad, aunque con algunas imprecisiones.	Demuestra un conocimiento profundo y preciso del tema, con información relevante y bien fundamentada.
Claridad y estructura	Falta estructura y claridad, generando confusiones a la audiencia.	La organización del contenido es irregular, dificultando la comprensión.	Presenta una estructura clara, aunque con algunas transiciones poco fluidas.	La exposición es lógica, bien organizada y fácil de seguir, con una estructura coherente.
Uso del lenguaje	Presenta dificultades en el uso del lenguaje, con errores frecuentes.	Usa un lenguaje sencillo, pero con errores que afectan a la comprensión y escucha.	Emplea un lenguaje adecuado, aunque con algunas imprecisiones o repeticiones.	Utiliza un lenguaje preciso, variado y adaptado al público, con un excelente dominio de la expresión.
Recursos de apoyo	No usa recursos de apoyo o los emplea de manera nada efectiva.	Utiliza algunos recursos, pero son aprovecharlos plenamente.	Presenta materiales de apoyo adecuados, aunque no siempre bien integrados.	Usa recursos visuales y materiales complementarios de manera efectiva.
Interacción con el público	No genera interacción con el público ni responde adecuadamente a las preguntas.	Se relaciona de forma mínima con la audiencia y su respuesta es limitada.	Interactúa con el público, aunque con dificultades para mantener su atención.	Se involucra activamente con la audiencia, fomenta la participación y responde de manera precisa.

Otro de los protagonistas de las situaciones de aprendizaje son los alumnos. Su trabajo en grupo y su implicación personal permiten desarrollar y progresar en las actividades y conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje positivo. Por lo tanto, como complemento a las heteroevaluaciones se integran otras dos rúbricas, una de autoevaluación para que sea el propio alumno el que califique su papel dentro de la situación y otra de coevaluación para que cada uno de los grupos califique su forma de funcionar y trabajar. Esta forma de evaluación es clave dentro del proceso de metacognición, ya que permite al estudiante reflexionar sobre su propio aprendizaje. Al

valorar sus logros, dificultades y forma en la que ha afrontado su proceso de adquisición de conocimientos, desarrollando una conciencia de autorregulación.

Criterios: Autoevaluación	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Participación y esfuerzo personal	Participa poco y muestra falta de interés.	Participa de forma intermitente con esfuerzo limitado.	Participa regularmente y demuestra esfuerzo.	Se involucra activamente, muestra iniciativa y persistencia.
Cumplimiento de las tareas	No cumple con la mayoría de tareas.	Cumple algunas tareas, pero con retrasos o calidad deficiente.	Cumple con la mayoría de las tareas en tiempo y forma.	Realiza todas las tareas con calidad y en el tiempo estipulado.
Aportaciones de ideas propias	No aporta ideas propias.	Aporta algunas ideas, pero de manera ocasional.	Aporta ideas que enriquecen el trabajo grupal.	Propone ideas innovadoras y contribuye de manera significativa.
Trabajo de colaboración	Presenta dificultades para colaborar y trabajar en equipo.	Trabaja en equipo de forma irregular con dificultades ocasionales.	Colabora con el equipo de manera positiva y constructiva.	Coopera eficazmente, respeta a los demás y facilita el trabajo grupal.
Reflexión y mejora personal	No muestra intención de reflexionar ni mejorar.	Reflexiona ocasionalmente sobre su desempeño	Reflexiona sobre su trabajo y muestra intención de mejorar.	Evalúa su desempeño y busca mejorar activamente.

Todas las situaciones de aprendizaje son desarrolladas en equipo, por lo que es necesario incluir una rúbrica de coevaluación, en la que sea el propio grupo, quién evalúe su trabajo, resultados, funcionamiento y estructura. Las evaluaciones grupales ayudan a que los miembros analicen el proceso que han experimentado hasta alcanzar sus objetivos. Los grupos determinan los aspectos positivos y negativos de su trabajo y la toma de decisiones consensuadas que han llevado a cabo. Esto nos sirve para que los educandos se hagan conscientes del funcionamiento del trabajo colaborativo y tengan pautas que les sirvan para futuras tareas en grupo (Johnson, Johnson et al, 1999).

Criterios: Coevaluación	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Participación activa	Tienen una participación mínima o nula en las actividades.	Participan ocasionalmente pero con poca iniciativa.	Participan regularmente y contribuyen al desarrollo del trabajo.	Se involucran constantemente, aportan nuevas ideas y motivan al grupo.
Comunicación	Presentan grandes dificultades para comunicarse y escuchar a los demás.	Se comunican de manera básica, con dificultades para expresarse o escuchar.	Se comunican bien, aunque a veces necesitan mejorar la escucha.	Se expresan con claridad, escuchan activamente y respetan turnos de palabra.

Responsabilidad	No cumplen con sus responsabilidades o las abandonan.	Cumplen con sus tareas de forma irregular y con poca iniciativa.	Son responsables, aunque necesitan mejorar en algunos aspectos.	Cumplen con sus compromisos en tiempo y forma, demostrando autonomía.
Colaboración y apoyo	Dificultan el trabajo grupal o se muestran poco cooperativos.	Participan en equipo de manera limitada y con poca disposición.	Colaboran entre ellos, aunque de manera ocasional.	Ayudan activamente a sus compañeros, fomentan el trabajo en equipo.
Resolución de conflictos	No intentan resolver conflictos o los agravan.	Reconocen los conflictos pero tienen dificultades para solucionarlos.	Ayudan a gestionar conflictos de manera positiva.	Identifican y proponen soluciones efectivas para los conflictos.

La heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación no son evaluaciones aisladas. Aunque aluden a criterios, formas y procesos diferentes, son complementarias entre ellas, ya que cada rúbrica analiza desde un punto de vista diferente un mismo aspecto, que es la evolución y resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje (Bertozzi, 2024).

Para esta programación se ha apostado por introducir una rúbrica que tendrán que realizar los alumnos en cada situación de aprendizaje, calificando la práctica docente. Seguir esta estrategia permite al profesor reflexionar sobre su propia metodología, lo que a su vez repercute en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Esta evaluación debe de ser de calidad, para que los docentes, juzguen sus metodologías para poder mejorarlas y fomentan el buen desarrollo de la práctica educativa consiguiendo un aprendizaje más significativo para los educandos (Calatayud, 2021).

Criterios: Evaluación de la práctica docente	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Planificación y organización	Falta planificación clara, con desorden y dificultades para cumplir tiempos.	Organización básica, con dificultades en la consecución de objetivos o gestión del tiempo.	Planificación adecuada, aunque con algunas áreas de mejora en la estructura y en los tiempos.	Presenta una planificación clara, estructurada y en base a los objetivos. Cumple tiempos y secuencias de manera eficiente.
Metodología y usos de recursos	Falta una metodología clara y uso	Emplea metodologías tradicionales con un uso básico y	Usa metodologías adecuadas con recursos pertinentes,	Aplica metodologías innovadoras, adaptadas a los objetivos y usa

	ineficaz de los recursos.	limitado de los recursos.	aunque con margen de mejora.	recursos de manera correcta y lógica.
Interacción y comunicación	Falta de comunicación efectiva y escasa interacción con los alumnos.	Interacción limitada con dificultades en la claridad del mensaje.	Comunicación adecuada, aunque con algunas oportunidades de mejora en la interacción.	Se comunica de manera clara, efectiva y fomenta la participación activa de los alumnos.
Gestión del aula	Existen problemas en la gestión del tiempo, del control del aula y su organización.	Gestión básica del aula, con dificultades para mantener el orden y motivar.	Control adecuado del aula, aunque con algunos retos en la motivación del grupo.	Mantiene un ambiente organizado, motivador y respetuoso, facilitando el aprendizaje.
Evaluación y retroalimentación	Falta de evaluación clara y <i>feedbacks</i> insuficiente.	Evaluación básica con retroalimentación limitada.	Evaluación adecuada, aunque los <i>feedbacks</i> podrían ser más específicos.	Evalúa de manera precisa y brinda retroalimentación constructiva que impulsa la mejora del aprendizaje.

En esta programación didáctica existen dos situaciones de aprendizaje, la cuarta y la sexta, las cuales el producto final es una exposición museística sobre las vanguardias y fotográfica sobre la Primera Guerra Mundial. Así pues, se ha optado por elaborar una rúbrica específica para estos productos finales, que tendrán que hacer, de forma voluntaria, cualquier visitante de la exposición. Esto hace posible la integración y ampliación de la situación de aprendizaje al resto de la comunidad educativa y permite a los alumnos observar la aplicación práctica de los conocimientos teóricos aprendidos y de su producto final.

Criterios: Evaluación de las exposiciones	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Calidad estética	La estética es descuidada, sin coherencia visual ni atractivo.	La calidad visual es aceptable, pero con aspectos que afectan a la presentación.	Diseño atractivo y cuidado, aunque con algunos detalles que podrían mejorar.	La presentación visual es correcta, con composición armoniosa y un fuerte impacto estético.
Narrativa visual	No se percibe una narrativa clara, lo que dificulta la	La conexión entre imágenes es básica	La narrativa es comprensible y está bien estructurada,	Las imágenes cuentan una historia clara y una narrativa

	comprensión de la exposición.	y podría ser más coherente.	aunque con algunos momentos de salto narrativo.	permanente y clara como hilo conductor que guía al espectador de manera efectiva.
Información y contexto	Falta de información suficiente o el contexto es confuso, dificultando su comprensión.	La contextualización es limitada y afecta la interpretación de las obras.	La información es adecuada, aunque podrían reforzarse ciertos elementos del contexto.	La exposición presenta información clara, relevante y bien contextualizada para el espectador.
Innovación y creatividad	Falta originalidad y creatividad en la presentación y en el contenido.	Algunas ideas muestran creatividad, pero la propuesta no destaca en innovación.	Presenta ideas creativas, aunque con un enfoque parcialmente convencional.	La exposición ofrece un enfoque original que capta el interés del público.
Utilidad	La exposición no genera impacto relevante o su propósito es poco definido.	Su utilidad es moderada, pero carece de una conexión clara con los visitantes.	La muestra tiene utilidad, aunque podría tener más impacto.	La exposición aporta valor cultural, histórico, educativo y emocional.

Esta programación didáctica busca realizar lo que en las investigaciones académicas pedagógicas se conoce como evaluación auténtica (García Gámez, 2024). Está integrada dentro de todo el proceso educativo para evaluar la aplicación práctica del aprendizaje significativo. No atiende a estándares cuantitativos, sino cualitativos, centrándose más en la retroalimentación o *feedbacks* más que en la calificación numérica, para que la evaluación sea significativa y efectiva para los alumnos y docentes, fomentando la autorreflexión y mejorando por ende al final el proceso educativo. Con la evaluación

Continuamente enseñantes y alumnos obtienen datos y valoran la coherencia de los conocimientos y los procedimientos que aplican, y toman decisiones sobre la necesidad o no de introducir cambios y novedades (Hernández Cardona, 2011, p. 73).

11. Procedimientos de evaluación de la programación didáctica

La programación didáctica y su implementación serán evaluadas a través de una rúbrica para mantener la coherencia metodológica y el uso de herramientas comunes empleadas en la valoración de cada una de nuestras situaciones de aprendizaje. Dicha

rúbrica contiene nueve criterios organizados en tres bloques. Los dos primeros valoran las aportaciones y los resultados obtenidos durante el desarrollo de las actividades a lo largo del curso, prestando atención tanto a los aprendizajes adquiridos por los alumnos como los productos finales que han realizado, siendo estos la representación concreta y física del conocimiento obtenido. Los tres criterios siguientes se centran en el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje que conforman la programación, considerando los recursos utilizados como medio para aplicarlas en el aula. Así pues, evaluamos la adecuación, distribución y contribución de estos a los objetivos y logros conseguidos. Por último, los cuatro criterios restantes analizan la vinculación de nuestra propuesta con el contexto institucional donde se va aplicar, calificando su relación con el proyecto educativo, el grado de coordinación con el mismo, el aprovechamiento de los recursos institucionales y las aportaciones que realiza a la comunidad educativa del centro.

Criterios: Autoevaluación de la programación didáctica	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Grado de logro de los aprendizajes por parte del alumnado	Se observa escaso logro de aprendizajes, con dificultades generalizadas	El aprendizaje es parcial o desigual. Algunos estudiantes no alcanzan los objetivos.	La mayoría del alumnado alcanza los aprendizajes previstos de forma básica.	El alumnado demuestra una comprensión sólida, con evidencias claras de aprendizaje profundo y significativo.
Calidad de los productos finales	Los productos son incompletos, superficiales o no evidencian el aprendizaje.	Los productos cumplen lo básico pero presentan deficiencias en fondo y forma.	Los productos cumplen bien los objetivos, con buena presentación y estructura	Los productos reflejan alto nivel de competencia, creatividad y apropiación de los contenidos.
Adecuación de los materiales y recursos didácticos al nivel académico del curso	Los recursos son inadecuados para el nivel del alumnado y dificultan el proceso educativo.	Algunos materiales presentan desajustes de nivel o no favorecen del todo el aprendizaje.	Los recursos son apropiados para el nivel académico, con pequeñas oportunidades de mejora.	Los materiales están perfectamente adaptados al nivel del alumnado, promoviendo el aprendizaje autónomo y significativo.
Distribución en el uso en tiempo y	El uso del espacio (aula) y	Hay gestión del tiempo y espacio,	La distribución es funcional y	El uso del tiempo y el

espacio de los materiales y recursos didácticos	tiempo (sesiones) es desorganizado y dificulta el uso efectivo de los recursos y el aprendizaje de los alumnos.	pero es algo rígido y poco optimizado.	permite el desarrollo adecuado de las actividades.	espacio está planificado de forma flexible y eficiente, permitiendo el uso completo de los recursos.
Contribución de los materiales y recursos didácticos al clima del aula	Los materiales no contribuyen o incluso afectan negativamente al clima del aula.	La contribución es limitada, los recursos no afectan significativamente al ambiente del aula.	Los recursos contribuyen positivamente al clima del aula en términos de convivencia y colaboración.	Los recursos fomentan la participación, el respeto, la inclusión y el bienestar del grupo, mejorando el ambiente del aula.
Coherencia con el Proyecto Educativo y curricular del centro	La programación está desvinculada de la identidad y de las líneas del centro.	La programación refleja cierta conexión con el centro, pero no es clara ni continua.	Se reconoce una alineación general con el proyecto del centro, aunque nos siempre implícita.	La programación se alinea de forma clara y explícita con los valores, objetivos y líneas estratégicas del centro.
Coordinación con otros docentes y líneas pedagógicas del centro	La propuesta está aislada o en contradicción con otras prácticas docentes del centro.	La programación es individual, pero con cierta coordinación activa con otras líneas pedagógicas de otras materias, pero a veces no muy claras.	Existe cierta coordinación o al menos coherencia con las metodologías compartidas del centro.	Se ha diseñado de manera coordinada con otros docentes, integrando enfoques comunes y promoviendo la coherencia pedagógica.
Uso y aprovechamiento de los recursos institucionales del centro	No considera los recursos institucionales o los utiliza de forma inadecuada.	Hace un uso funcional, pero limitado o no del todo estratégico, de los recursos del centro.	Utiliza recursos institucionales de forma adecuada y coherente con la programación.	Aprovecha eficazmente los recursos disponibles (espacios, TIC, equipos, programas, etc).
Contribución a la cultura pedagógica del centro	La programación queda como una práctica aislada, sin proyección ni contribución colectiva al resto de la comunidad educativa.	Tiene valor pedagógico, pero no se comparte ni se visibiliza a nivel del centro.	La programación tiene elementos que pueden compartirse con la comunidad educativa.	Genera aportaciones significativas, compartidas y visibles que enriquecen el proyecto educativo común de la comunidad escolar.

No debemos olvidar que este trabajo es una propuesta de programación didáctica, por lo que muchos de los aspectos tratados no pueden ser evaluados hasta que las situaciones se desarrollen en un contexto educativo concreto.

III. Desarrollo de una situación de aprendizaje

1. Presentación

Este apartado está destinado a la explicación del diseño de una de las situaciones de aprendizaje plasmadas en la programación. En nuestro caso, la elegida es la octava, que lleva por título *¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?*

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Título: <i>¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?</i>	
Contextualización: La Segunda Guerra Mundial (1939-1945) es uno de los hechos más trascendentes de la historia contemporánea. Este acontecimiento no solo transformó el mapa político y social del siglo XX, sino que también marcó profundamente la conciencia internacional y sentó las bases del orden mundial. En ella, la propaganda jugó un papel fundamental como medio de control de la opinión pública, utilizada para movilizar el apoyo social y ridiculizar al enemigo. Conocer y comprender este periodo es fundamental para entender las dinámicas políticas y sociales que configuran el presente. Tras el estudio de la Segunda Guerra Mundial, los alumnos podrán comprender no solo la repercusión política y social, sino también desarrollar la capacidad de analizar la causalidad histórica, entendiendo cómo los hechos del pasado son las bases de los acontecimientos presentes. Este conocimiento histórico resulta fundamental para explicar y contextualizar la realidad cotidiana que viven, fomentando la comprensión crítica de su presente, gracias a la Historia.	
Producto final: Elaboración de cuatro carteles de propaganda, tres explicando y sintetizando las fases de la guerra y uno último que resuma y exponga el conflicto desde una óptica general. Los alumnos, en grupos de seis miembros, presentarán la visión de las diferentes etapas que han aprendido de la Segunda Guerra Mundial, a través de la realización de sus propias infografías en Canva o Genially, teniendo como modelo los carteles de propaganda del conflicto bélico que aconteció en el siglo XX.	
Trimestre: 2º trimestre	Número de sesiones: 6 sesiones

Esta situación de aprendizaje es impartida en el segundo trimestre del curso académico, correspondiente a la última semana de febrero y la primera de marzo. La propuesta consta de seis sesiones y su contenido curricular equivale a lo relativo a la Segunda Guerra Mundial. Tenemos que tener presente, que los alumnos no conocen previamente este tema en concreto. Sin embargo, tienen unos conocimientos previos, con los cuales podemos relacionar e introducir este nuevo tema. En el primer trimestre conocieron y profundizaron acerca de la Primera Guerra Mundial y el ascenso de los totalitarismos, en el periodo de entreguerras. Por lo tanto, nuestro tema, puede ser conectado con los precedentes, haciendo más fácil el aprendizaje de este apartado.

Esta situación de aprendizaje, además, sirve como base para el contenido posterior que se impartirá en el tercer trimestre. Esto debido a que tras la Segunda Guerra Mundial se asientan las bases políticas y sociales de una Europa que posteriormente se enfrentará a la Guerra Fría, la política de bloques y una reconstrucción del continente que impondrá

los cimientos del nuevo orden mundial. Con esta actividad, los alumnos no solo aprenden desde la óptica histórica, sino también desde la competencial. Así pues, el conocimiento y estudio sobre este conflicto bélico les ayuda a adquirir una conciencia social y cívica, en la cual, son capaces de comprender y valorar el papel social de cada individuo, fomentando su participación y compromiso dentro de la sociedad en la que viven.

El estudio de nuestro tema resulta de gran interés por muchas razones de carácter pedagógico, histórico y sociocultural. En primer lugar, se trata de un contenido muy conocido por los alumnos, debido a que es un acontecimiento recurrente en el ocio que consumen los jóvenes, tanto en series, películas, documentales y videojuegos. Las figuras y acontecimientos de este periodo, como Adolf Hitler, el Holocausto o el fascismo suele ser de gran interés para los estudiantes. Esto despierta su curiosidad y motivación hacia su aprendizaje. Esto puede ser un punto positivo desde la didáctica, ya que nos permite utilizar estos conocimientos previos para contextualizar el tema en el aula.

Asimismo, la importancia y oportunidades de aprendizaje de este contenido se refuerzan gracias al contexto bélico y político que vivimos actualmente en el panorama internacional. La enseñanza de estos procesos históricos no solo permite comprender cómo se instauró el orden mundial actual, sino también nos ofrece la oportunidad de establecer paralelismos con la realidad presente. A través del análisis de la Segunda Guerra Mundial, los estudiantes pueden hacer comparaciones y analizar los elementos de continuidad y ruptura de la Historia reciente, desarrollando habilidades de pensamiento crítico.

En este sentido, el estudio de este periodo no se limita a la memorización de hechos cronológicos aislados, sino que tiene como último fin la comprensión del presente mediante el conocimiento del pasado. Esto implica trabajar con conceptos claves como causalidad, consecuencias, cambio, etc. Así, se consigue que el estudiante desarrolle unas competencias que le ayuden a establecer relaciones significativas entre el pasado remoto y el presente actual. De esta manera, se fomenta el desarrollo competencial de la ciudadanía social, ya que el alumno se forma como una persona activa e informada que puede interpretar y reflexionar sobre los cambios sociales que vive.

La innovación principal de esta situación de aprendizaje se ubica en la elaboración de cuatro carteles de propaganda como producto final, que sintetizen e ilustren las tres fases de la guerra y uno que agrupe la perspectiva y exponga la Segunda Guerra Mundial

desde una óptica más general. A través de esta tarea, el alumno deberá sintetizar los conocimientos adquiridos sobre la Segunda Guerra Mundial y reflejar de manera creativa y justificada lo que ha comprendido al investigar este periodo. La inserción de la propaganda no solo responde a la necesidad de explicar las estrategias que utilizaron los regímenes de la época para justificar sus acciones y movilizar a la población, sino también, nos permite construir un nexo con el presente del alumno. Al abordarlo, los educandos se vuelven conscientes de la propaganda como fenómeno histórico y actual, tomando conciencia de cómo este elemento también está presente en su día a día y en todo lo que consumen.

La Segunda Guerra Mundial ha sido tradicionalmente enseñada en los centros mediante un enfoque metodológico tradicional expositivo, centrado en la mera memorización de fechas y hechos aislados, generando en el alumnado un aprendizaje mecánico y escasamente significativo (Bueno Urritzelki & Arcocha Mendiñeta, 2023). Así pues, esta programación apuesta por la inclusión de una metodología activa para la enseñanza de este contenido con “el fin de hacer un análisis de la realidad y del contexto desde una época histórica y así valorar lo que hasta ahora se ha hecho” (Cuellar Sambony, 2018, p. 68). Por lo tanto, se consigue un aprendizaje significativo que permite al alumno establecer relaciones perdurables de conocimiento con este tema, no solo comprendiendo el período histórico, sino interpretarlo y relacionarlo con su presente, consiguiendo un desarrollo competencial.

2. Fundamentación curricular

Fundamentación curricular				
Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores	Indicadores de logro	Actividades
Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos históricos y artísticos. Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles. Geopolítica y principales conflictos en el presente. Genocidios y crímenes contra la humanidad. Guerras, terrorismo y otras formas de violencia política. Alianzas e instituciones internacionales, mediación y misiones de paz. Injerencia humanitaria y Justicia Universal. Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas. Historia y	CE. 1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos. CE. 2. Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común. CE. 3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.	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. (CCL3, CD1, CD2).	1.1.1. Utiliza tres fuentes o recursos para obtener datos e información sobre la Segunda Guerra Mundial	Sesión 2: Actividad 2: Descifrando el mensaje Sesión 3: Actividad 1: La guerra ha comenzado Sesión 4: Actividad 1: Los papeles se cambian: Contraofensiva aliada en Europa Sesión 5: Actividad 1: En busca de la paz: la guerra se acaba
			1.1.2. Elabora los carteles de propaganda integrando los datos históricos que ha contrastado en las fuentes de manera crítica	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
			1.1.3. Reflexiona y compara los diferentes discursos políticos que aparecen en los carteles de propaganda	Sesión 2: Actividad 3: Intenta convencer a tus compañeros

reconocimiento del pueblo gitano y otras minorías étnicas de nuestro país. Nuevas formas de identificación cultural. Métodos de investigación en el ámbito de la Historia. Metodologías del pensamiento histórico. Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Contraste entre interpretaciones de historiadores. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates. Las relaciones internacionales y el estudio crítico y comparativo de conflictos y violencias en la primera mitad del siglo XX. Las relaciones multicausales en la construcción de la democracia y los orígenes del totalitarismo. Las vanguardias artísticas como consecuencia de un mundo en crisis.	CE. 4. Identificar y analizar los elementos del paisaje y su articulación en sistemas complejos naturales, rurales y urbanos, así como su evolución en el tiempo, interpretando las causas de las transformaciones y valorando el grado de desequilibrio existente en los distintos ecosistemas, para promover su conservación, mejora y uso sostenible. CE. 5. Analizar de forma crítica planteamientos históricos y geográficos explicando la construcción de los sistemas democráticos y los principios constitucionales que rigen la vida en comunidad, así como asumiendo los deberes y derechos propios de nuestro marco de convivencia, para promover la participación ciudadana y la cohesión social. CE. 6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad. CE. 7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajenas, a través del conocimiento y	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. Comprende y sintetiza los conocimientos adquiridos de la Segunda Guerra Mundial 1.2.2. Elabora los carteles de propaganda y la ficha inicial que sintetiza los conocimientos que tiene y ha aprendido del conflicto bélico	Sesión 1: Actividad 4: ¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora? Sesión 2: Actividad 2: Descifrando el mensaje Sesión 3: Actividad 1: La guerra ha comenzado Sesión 4: Actividad 1: Los papeles se cambian: Contraofensiva aliada en Europa Sesión 5: Actividad 1: En busca de la paz: la guerra se acaba Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda? Sesión 1: Actividad 4: ¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora? Sesión 2: Actividad 3: Intenta convencer a tus compañeros Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra
--	--	---	---	--

- La Primera Guerra Mundial y la Organización de la paz. Las revoluciones rusas. - La evolución del sistema capitalista: crisis del período de entreguerras. El ascenso de los totalitarismos: fascismo y nazismo. - La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias. El Holocausto. La Organización de las Naciones Unidas y la defensa de los derechos humanos. - La Dictadura de Primo de Rivera y fin del régimen de la Restauración. Del proyecto reformista republicano a la Guerra Civil española. La dictadura franquista. Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Ciudadanía ética y digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la información	puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. CE. 8. Tomar conciencia del papel de los ciclos demográficos, el ciclo vital, las formas de vida y las relaciones intergeneracionales y de dependencia en la sociedad actual y su evolución a lo largo del tiempo, analizándolas de forma crítica, para promover alternativas saludables, sostenibles, enriquecedoras y respetuosas con la dignidad humana y el compromiso con la sociedad y el entorno. CE. 9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.	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. Elabora los carteles de propaganda	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra
			1.3.2. Expone la comparación entre los dos carteles de propaganda	Sesión 2: Actividad 3: Intenta convencer a tus compañeros
			1.3.3. Presenta los cuatro carteles de propaganda	Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
		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 escalas temporales y espaciales, de lo local a lo global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes. (CCL5, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CC1, CC3).	2.1.1. Realiza de manera creativa y única los carteles de propaganda	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra
			2.1.2. Elabora y explica de manera original el significado de los carteles de propaganda	Sesión 2: Actividad 3: Intenta convencer a tus compañeros Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?

Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.			2.1.3. Utiliza herramientas de investigación para recopilar información y recursos digitales para la elaboración del producto final	Sesión 2: Actividad 2: Descifrando el mensaje Sesión 3: Actividad 1: La guerra ha comenzado Sesión 4: Actividad 1: Los papeles se cambian: Contraofensiva aliada en Europa Sesión 5: Actividad 1: En busca de la paz: la guerra se acaba Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
			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).	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
				Sesión 2: Actividad 3: Intenta convencer a tus compañeros
			3.1 Utilizar secuencias cronológicas complejas en las que identificar, comparar y relacionar hechos y	Sesión 1: Actividad 4: ¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora?

		procesos de diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad, duración, causalidad), utilizando términos y conceptos específicos del ámbito de la historia. (CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, STEM5, CD2).	periodo de entreguerras como causantes del inicio de la Segunda Guerra Mundial	
			3.1.2. Comprende las repercusiones históricas que ha tenido la Segunda Guerra Mundial para la construcción del actual orden mundial.	Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda? Actividad 2: Evaluemos lo que hemos aprendido
			3.1.3. Entiende los dos focos (Europa y Pacífico) en los que se desarrolló simultáneamente la Segunda Guerra Mundial	Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra
		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. Comprende las diferentes fases del conflicto y los cambios que suponen en el panorama general	Sesión 1: Actividad 4: ¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora? Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
				Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 5:
		5.2 Reconocer movimientos y causas que generen una conciencia solidaria, promuevan la cohesión social, y trabajen para la eliminación de la desigualdad, especialmente la motivada	5.2.1. Identifica movimientos y causas históricas que han generado una cohesión social y una conciencia solidaria como el Holocausto.	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 5:

		por cuestión de género, y para el pleno desarrollo de la ciudadanía, mediante la movilización de conocimientos y estrategias de participación, trabajo en equipo, mediación y resolución pacífica de conflictos. (CCL5, CPSAA3, CC2, CCEC1).		Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
		6.1 Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado la sociedad globalizada y multicultural actual, y del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados. (CCL5, CP3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1).	6.1.1 Reconoce y explica la relación entre los acontecimientos históricos de la Segunda Guerra Mundial y los procesos sociales y culturales que constituyen la sociedad actual	Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
			6.1.2. Comprende y reflexiona acerca de la persecución del pueblo judío y el Holocausto	Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra
		7.1 Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos históricos, artísticos, ideológicos y lingüísticos, y el reconocimiento de sus expresiones culturales. (CP3, STEM4, CD2, CPSAA1, CC1, CCEC1, CCEC3).	7.1.1. Explica cómo los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial influyeron en la construcción de las identidades culturales e ideológicas.	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?

		8.1 Reconocer las iniciativas de la sociedad civil, reflejadas en asociaciones y entidades sociales, adoptando actitudes de participación y transformación en el ámbito local y comunitario y especialmente a través de las relaciones intergeneracionales. (CC1, CC2, CC3).	8.1.1. Analiza y comprende los movimientos de resistencia civil existentes durante la Segunda Guerra Mundial, como la resistencia francesa o la partisana	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
			8.1.2. Reconoce la existencia de movimientos civiles actuales que participan en la cooperación de la paz y la no violencia, sobre todo evitando las guerras	Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
		9.1 Interpretar y explicar de forma argumentada la conexión de España con los grandes procesos históricos de la época contemporánea, valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de sus habitantes a lo largo de la historia, así como las aportaciones del Estado y sus instituciones a la cultura europea y mundial (CC1, CC4, CCEC1).	9.1.1. Explica la participación de España en la Segunda Guerra Mundial, valorando su impacto y repercusión en el conflicto	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido
			9.1.2. Identifica y relaciona las conferencias de paz de la Segunda Guerra Mundial con la creación de instituciones europeas y mundiales como la ONU o la UE	Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra
		9.2 Fomentar y contribuir a la consecución de un mundo más seguro, justo, solidario y sostenible, a través del análisis de los principales conflictos del presente y el reconocimiento de las instituciones del Estado, y de las	9.2.1. Analiza conflictos actuales y sus implicaciones globales, relacionándolos con la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias en el panorama mundial.	Sesión 3: Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido Sesión 4: Actividad 2: Diseña este giro de la guerra

		asociaciones civiles que garantizan la seguridad integral y la convivencia social, así como de los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad, la cooperación, la sostenibilidad, los valores democráticos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (STEM3, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1).		Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
			9.2.2. Reconoce el papel de la UE y la ONU en la promoción de la paz y la cooperación entre los países para una buena convivencia	Sesión 5: Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra Sesión 6: Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?
Contenidos de carácter transversal: Esta situación de aprendizaje incorpora varios contenidos de carácter transversal. El estudio de la Segunda Guerra Mundial permite trabajar la educación social para la ciudadanía, ya que los estudiantes toman conciencia de los conflictos políticos y sociales que se generan en una guerra, reflexionando sobre las consecuencias que tienen. Además, se desarrolla una educación emocional al fomentar su empatía histórica viendo las consecuencias civiles que se producen con la violencia bélica. Todo esto, favorece una cultura de paz y educación de la no violencia, promoviendo el compromiso pacífico, evitando los conflictos y el diálogo y cooperación para la buena convivencia social. El uso de herramientas digitales como Kahoot, Canva, Genially y Mentimeter impulsan la competencia digital, permitiendo la creación de los materiales visuales que utilizan como fuente para obtener información y realizar hipótesis, además de usarlos como herramienta para explicar sus conclusiones de manera original y creativa, fomentando la expresión artística y la comunicación audiovisual. Esto realizado por grupos, insertando el trabajo colaborativo y la cooperación entre iguales para el desarrollo de habilidades sociales. Con todo ello, se consigue un pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo al alumno interpretar la información, formular hipótesis y extraer conclusiones, para obtener un aprendizaje significativo y perdurable en el tiempo y ofreciendo un desarrollo integral para su inserción en la sociedad.				
Aprendizaje interdisciplinar: La situación de aprendizaje incorpora un enfoque interdisciplinar. Además de los conocimientos de la Historia en torno a la Segunda Guerra Mundial, también se trabaja la Geografía, ya que los mapas son una fuente para comprender este periodo histórico. La Lengua Castellana está muy presente, ya que se trabaja la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, mediante los análisis y comentarios de las fuentes escritas y las exposiciones orales para presentar los resultados a los compañeros. Estos resultados están plasmados en carteles originales y creativos, por lo que también se desarrolla la Educación Plástica. El uso de herramientas digitales para elaborarlos introduce las STEM. Todo el estudio de la Segunda Guerra Mundial supone un análisis social y cultural por lo que la Sociología y la Antropología emergen como las disciplinas que nos pueden ayudar a comprender este enfoque. Finalmente, se integran valores y actitudes propios de la Filosofía o la Educación para la Ciudadanía ya que se realizan reflexiones morales y éticas sobre las consecuencias de los conflictos bélicos.				
Atención a las diferencias individuales: Esta situación de aprendizaje mantiene la coherencia en cuanto a incorporan todas las pautas del DUA marcadas en la programación. El alumnado dispone de resúmenes, esquemas y modelos de ejercicio para facilitar su progreso. Estas pautas recogen los aspectos más relevantes y los criterios más generales que se deben de cumplir para la realización de las actividades. Esta situación, por ejemplo, incorpora la realización de un taller extracurricular, voluntario, sobre propaganda para conocer más acerca de este ámbito. En un principio, se realiza una introducción y contextualización para que los alumnos sepan a lo que se van a enfrentar, fijando los objetivos que tiene que conseguir. Previamente, se realiza un repaso de lo visto en clase				

anteriormente y se activan los conocimientos previos. Todos los recursos pueden ser adaptados a las necesidades de los educandos. En este caso concreto, el trabajo es cooperativo, por lo que los alumnos con necesidades especiales, discapacidad física, auditiva o con TEA y DI pueden ser ayudados por sus compañeros. Los alumnos con TDAH formarán equipo con personas que conocen y tengan buena relación para evitar distracciones e implicarles en las tareas. Las fuentes de Internet y todos los recursos ofrecidos por el profesor pueden ser adaptados, por ejemplo modificando el tipo de letra, el contraste de los colores. La mayoría están en formato digital para hacer uso de audiolibros en caso de dificultades visuales o subtítulos en caso de dificultades auditivas. Estas adaptaciones serán aplicadas para aquellos educandos con necesidades educativas especiales como personas con discapacidad física, auditiva o con TEA o DI. No obstante, todo el trabajo será supervisado por el profesor que mantendrá un contacto directo con todos los alumnos para adaptar y reajustar los materiales y actividades a ciertas necesidades específicas del alumnado, para conseguir un aprendizaje significativo y una educación equitativa.

3. Desarrollo de las sesiones

La primera sesión de la situación de aprendizaje tiene un papel introductorio. Esta la podemos dividir en tres partes principales. Las dos primeras actividades constituyen una primera toma de contacto para el alumnado. Las dos dinámicas están destinadas a conocer los conocimientos previos que los educandos traen. Esto es de gran relevancia ya que lo que sepan estos acerca de la Primera Guerra Mundial y del periodo de entreguerras nos sirve para introducir las causas que generan la Segunda Guerra Mundial. Esta es un hecho histórico de bastante relevancia, por lo que será conocido por los estudiantes. No obstante, las ideas que tendrán, muchas de ellas no estarán ajustadas a la realidad histórica, por lo que estas primeras actividades permiten al docente situarse en la concepción que tienen los alumnos sobre este acontecimiento y lo que saben o han interpretado de manera autodidacta. Para ello, en primer lugar utilizaremos la herramienta Mentimeter como un recurso que nos permite hacer una lluvia de ideas sobre los conceptos o percepciones que los alumnos tienen sobre este hecho histórico. A fin, de obtener datos que nos dé información sobre el nivel y formación histórica de los estudiantes. Posteriormente, el video introductorio ya nos permite no solo reconstruir parte de los significados que los educandos tenían sobre este hecho sino que nos permite conectar lo que ya sabían con lo que van a descubrir y nos ayuda a dar una panorámica general de todo lo que van a aprender. Para el alumno es esencial ya que le permite situar los contenidos en un contexto temporal y conceptual específico y a asimilar toda la información que van a profundizar a lo largo de las sesiones. Además, es un instrumento positivo para motivar e implicar al alumno, ya que presenta de manera más atractiva y llamativa el acontecimiento.

Las otras dos actividades que corresponden a la segunda parte de la sesión tienen la finalidad de introducir propiamente las causas que generaron la Segunda Guerra Mundial, relacionando estas con las consecuencias y el orden político y social que la Gran Guerra dejó. Así pues, aquí también introducimos el concepto de evolución histórica y de que todos los hechos están conectados entre sí, hablando de la causalidad, la simultaneidad o las consecuencias que nos pueden llevar hasta el día de hoy. Posteriormente, la cuarta actividad está realizada para que el alumno plasme todo lo que ha comprendido hasta este momento. Aquí es donde se juntan tanto los conocimientos que ya sabían, las ideas y percepciones que había creado y lo que ha conocido del vídeo introductorio. Así pues, el

educando a través de la realización de la ficha de Canva y del rosco de pasapalabra ordena, filtra y procesa todos esos datos, para construir su propia introducción de lo que es la Segunda Guerra Mundial dando una panorámica general de los hechos o personajes más relevantes.

La última parte corresponde a la quinta actividad. En ella, damos al alumno un dossier que le sirva como esquema de todo lo que va a realizar a lo largo de estas seis sesiones. En él, no solo figuran los conocimientos que se le van a impartir, sino que también se exponen todas las actividades y tareas que va a tener que entregar. Esto es de gran ayuda, ya que es un instrumento que nos permite predisponer al alumno para su proceso de aprendizaje. Además aunque se opta en esta situación por la autonomía del educando y que sea este el que explore las fuentes de información, se le da una serie de recursos (esquemas, presentación apuntes) a modo de guía o complemento en el caso de que el alumno tenga ciertas lagunas de contenido o tenga que corroborar cierta información, ya que en estas herramientas se plasma de manera sintética los conceptos y puntos claves a tener en cuenta.

Situación de aprendizaje: ¿Serías capaz de convencer a toda una nación con una sola imagen?	
Sesión 1	
Actividad 1: ¿Hubo una Segunda Gran Guerra?	Duración: 10 minutos
Explicación: Esta dinámica busca activar los conocimientos previos de los que dispone el alumnado sobre la Primera Guerra Mundial y el periodo de entreguerras. Mediante el uso de la herramienta Mentimeter (<i>Anexo I</i>), los estudiantes harán una lluvia de ideas iniciales en torno a la Segunda Guerra Mundial, recogiendo percepciones, conceptos claves o momentos puntuales del conflicto.	
Actividad 2: Vídeo-explicación	Duración: 10 minutos
Explicación: Se proyectará un vídeo introductorio (https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=wr3g1YtMrc) con el objetivo de ofrecer al alumnado una visión global y contextualizada de la Segunda Guerra Mundial. Esta actividad servirá como inicio para que los educandos conozcan de manera sintética todo lo que van a aprender en las futuras sesiones.	
Actividad 3: ¿De dónde venimos, hacia dónde vamos?	Duración: 15 minutos
Explicación: El alumnado iniciará el análisis de las causas detonantes de la Segunda Guerra Mundial a partir de los conocimientos previos, reflexionando sobre tres cuestiones principales (Vulneración Tratado de Versalles, Política de apaciguamiento y el Pacto Ribbentrop Mólotov). Para ello, dispondrán de recursos digitales para obtener información y sacar sus hipótesis.	
Actividad 4: ¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora?	Duración: 10 minutos
Explicación: El alumnado plasmará todo lo aprendido en la sesión elaborando una ficha interactiva de Canva (<i>Anexo II</i>). En ella, responderán a diferentes preguntas acerca de las causas del estallido de la Segunda Guerra Mundial. Además, toda la clase participará en la elaboración de un rosco de pasapalabra (<i>Anexo III</i>) sobre la Segunda Guerra Mundial.	
Actividad 5: Dossier del proyecto	Duración: 10 minutos
Explicación: Se presentará al alumnado en un dossier (<i>Anexo IV</i>) la estructura de la situación de aprendizaje, con la división de sesiones, los contenidos a tratar en cada una y el producto final que tienen que realizar. Se les dará recursos elaborados por el profesor (apuntes, línea cronológica, esquemas y presentación Recursos TFM Miguel Ros Rodríguez). (<i>Anexo V</i>) para que tengan un contenido general del tema a modo de guía o complemento de la información que vayan encontrando.	

En la sesión dos se introduce una de las innovaciones de esta situación, que es la incorporación de la propaganda como herramienta para el estudio de la Segunda Guerra Mundial. Esta nos permite a los docentes presentar un hecho histórico de una manera más ilustrada y llamativa para los alumnos. Estos se involucran más en el estudio de la Historia, ya que les motiva y les llama más la atención. No obstante, a través de las diferentes actividades de esta sesión, los alumnos se inician en la aplicación del método histórico como instrumento de construcción del discurso de la Historia. Así pues, en estas dinámicas se presenta la propaganda como una fuente más para conocer las diferentes visiones políticas y sociales que existían en ese periodo y que explicaban los momentos claves del conflicto bélico. Así pues, con su estudio, los alumnos comienzan a hacer un ejercicio de crítica de las evidencias, intentando elaborar hipótesis sobre que transmitían esos carteles, qué función tenían, para que estaban destinados, etc. Tras esto, los educandos comienzan a elaborar sus propias conclusiones y a realizar un discurso coherente que les permita conocer la Segunda Guerra Mundial a través de los carteles.

Además, esta sesión, también hace tomar conciencia a los alumnos sobre la importancia del análisis crítico de las fuentes. Los carteles de propaganda que se les dará serán de diferentes bandos de la guerra y presentarán visiones diversas del mismo conflicto. Así pues, la tarea de comparación que van a tener que realizar, les permite a los educandos darse cuenta de la necesidad de analizar las evidencias y de “leer más allá” para obtener de ellas una información fiable y que les sea útil. También, esto les introduce en los aspectos de simultaneidad histórica, para que vean como un mismo hecho es vivido, comprendido y se le da un significado diferente, de ahí que se vean en la necesidad de ampliar sus miras y mantener durante todo su proyecto un contexto global que les permita reconstruir de manera más integradora la Segunda Guerra Mundial, ateniendo a todas sus características y particularidades específicas.

Sesión 2	
Actividad 1: La propaganda: ilustración de la guerra	Duración: 10 minutos
Explicación: Los educandos conocerán la importancia de la propaganda en la Segunda Guerra Mundial a través de diferentes ejemplos, explicando sus características formales y sus objetivos ideológicos.	
Actividad 2: Descifrando el mensaje	Duración: 20 minutos
Explicación: El alumnado, en grupos de cuatro, analizará dos ejemplos de propaganda (<i>Anexo VI</i>) (https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/series/nazi-propaganda) (https://www.ucm.es/historiadelasalud/carteles-de-propaganda-en-la-sgm) de cada uno de los bandos enfrentados utilizados durante la Segunda Guerra Mundial. Analizando todo lo que han aprendido sobre el conflicto, identificarán sus características formales y objetivos ideológicos.	
Actividad 3: Intenta convencer a tus compañeros	Duración: 20 minutos

Explicación: El alumnado realizará una exposición oral del estudio de los dos carteles de propaganda, explicando las conclusiones de han elaborado tras la interpretación de estas fuentes.

Las sesiones tres, cuatro y cinco constituyen el grueso de la situación de aprendizaje. En ellas, el alumno adquiere el rol de historiador y a través del método histórico de manera autónoma y en grupos de seis exploran las diferentes fuentes de las que disponen, para ir recogiendo en portfolios toda la información sobre las diferentes fases de la Segunda Guerra Mundial. En cada una de las sesiones se trata una parte del conflicto diferente. En la tercera se expone la primera fase de la guerra y la expansión de los fascismos por Europa. La cuarta corresponde a la contraofensiva realizada por los aliados hasta el fin de la guerra. La quinta habla sobre los diferentes tratados de paz que se realizaron para terminar el conflicto y para establecer el nuevo orden mundial.

Con toda esa información, los educandos deberán de realizar un análisis y síntesis de los datos que han obtenido para elaborar un discurso histórico que les permita reconstruir el conflicto bélico y sacar conclusiones de él. Posteriormente estas serán expuestas en los carteles de propaganda, donde de forma creativa e ilustrada los alumnos deberán de exponer los significados y lo que han aprendido sobre esta etapa. Además en la última sesión, deberán de realizar un cuarto cartel de propaganda que englobe todos los demás y dé una perspectiva general del conflicto. El hecho de que deban de plasmar todos sus argumentos en unos carteles de propaganda, fomenta en los educandos la capacidad de síntesis, ayudándoles a identificar y retener los aspectos más esenciales, permitiéndoles organizar y expresar las ideas con claridad. Además, mejora su pensamiento crítico ya que se ven en la necesidad de seleccionar lo más relevante y relacionarlo todo en un discurso único.

Las tareas finales de cada una de estas sesiones constituyen el producto final de la situación. Así pues, los estudiantes van reconstruyendo el discurso histórico, enlazando los conocimientos que conocen o han visto en las sesiones anteriores con los que están descubriendo en esos momentos, fomentando en ellos el pensamiento histórico, ya que comprenden que la Historia no es un conjunto de eventos aislados, sino un proceso continuo conectado entre sí a través de causas y consecuencias. Así aprenden a buscar relaciones entre los diferentes entornos sociales, políticos y culturales, añadiendo una interpretación más amplia y profunda sobre los hechos históricos, dando importancia al contexto donde se desarrollan.

Sesión 3	
Actividad 1: La guerra ha comenzado	Duración: 30 minutos
Explicación: El alumnado estudiará la primera fase de la Segunda Guerra Mundial, correspondiente a la invasión de Polonia, la guerra relámpago y la operación Barbarroja. Esto se llevará a cabo a través del análisis de fuentes digitales, vídeos y mapas, comprendiendo la estrategia de expansión de las fuerzas del Eje. En este apartado también tratarán la cuestión del Holocausto y del genocidio del pueblo judío. Toda la información la recogerán en un portafolio (<i>Anexo VII</i>) que tendrán que entregar. Este portafolio será igual para las sesiones posteriores.	
Actividad 2: Ilustra lo que has aprendido	Duración: 20 minutos
Explicación: El alumnado, dividido en grupos de seis, deberá diseñar un cartel de propaganda utilizando Canva o Genially, integrando los conocimientos adquiridos sobre la ofensiva del Eje y la primera fase de la guerra. Para ello, realizarán una sopa de letras (<i>Anexo VIII</i>) para obtener palabras clave o conceptos que les ayude a sintetizar esta fase y saber los aspectos más importantes en los que se deben centrar.	

Sesión 4	
Actividad 1: Los papeles se cambian: Contraofensiva aliada en Europa	Duración: 30 minutos
Explicación: El alumnado estudiará la segunda fase de la Segunda Guerra Mundial, correspondiente a la contraofensiva de los aliados en Europa y las bombas de Hiroshima y Nagasaki. Esto se llevará a cabo a través del análisis de fuentes digitales, vídeos y mapas, comprendiendo la estrategia de ofensiva de los aliados. Toda la información la recogerán en un portafolio que tendrán que entregar.	
Actividad 2: Diseña este giro de la guerra	Duración: 20 minutos
Explicación: El alumnado, dividido en grupos de seis, deberá diseñar un cartel de propaganda utilizando Canva o Genially, integrando los conocimientos adquiridos sobre la contraofensiva aliada y la segunda fase de la guerra. Para ello, realizarán un crucigrama (<i>Anexo IX</i>) para obtener palabras clave o conceptos que les ayude a sintetizar esta fase y saber los aspectos más importantes en los que se deben centrar.	

Sesión 5	
Actividad 1: En busca de la paz: la guerra se acaba	Duración: 30 minutos
Explicación: El alumnado conocerá el fin de la guerra a través del estudio de las diferentes conferencias de paz realizadas que marcan el final del conflicto y el nuevo orden mundial establecido en Europa.	
Actividad 2: Anuncia gráficamente el fin de la guerra	Duración: 20 minutos
Explicación: El alumnado, dividido en grupos de seis, deberá diseñar un cartel de propaganda utilizando Canva o Genially, integrando los conocimientos adquiridos sobre el fin de la guerra y las conferencias de paz. Para ello, realizarán una sopa de letras (<i>Anexo X</i>) para obtener palabras clave o conceptos que les ayude a sintetizar esta fase y saber los aspectos más importantes en los que se deben centrar. Además, realizarán un cuarto cartel explicando la visión general y global del conflicto y las sensaciones que les ha transmitido. Toda la información la recogerán en un portafolio que tendrán que entregar.	

La sexta sesión es la última que da por finalizada la situación de aprendizaje. En ella, los alumnos exponen los cuatro carteles de propaganda que han ido desarrollando a lo largo de las sesiones precedentes y realizan un Kahoot a modo de evaluación de los contenidos.

La exposición oral es una buena herramienta ya que con ella los alumnos desarrollan su capacidad de comunicar las ideas con claridad. Les permite organizar y expresar todo lo que han aprendido de una forma coherente y argumentada. Además, para sus compañeros es una buena forma, no solo de consolidar lo aprendido, sino para complementar los discursos que ha hecho cada uno del conflicto, aportando nuevas ideas

y perspectivas. Todo esto genera en los educandos un aprendizaje más significativo. Al preparar la exposición, no solo han debido sintetizar la información que encontraban y plasmarla en los carteles, sino que también han debido ser capaces de comprenderla y de elaborar y razonar argumentos que la defiendan. Esto permite estimular su pensamiento hipotético deductivo que le ayuda a desarrollar habilidades y destrezas en torno al contraste de evidencias y la elaboración de opiniones y conclusiones propias.

Para finalizar deberán de realizar un Kahoot que servirá como evaluación de lo aprendido. De manera motivadora y dinámica, los educandos calificarán su propio proceso de aprendizaje, viendo los conocimientos que han adquirido, los que tienen que reforzar y los que ya tienen asentados. Es una buena herramienta de metacognición ya que, a través de los *feedback*, permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio método de adquisición de conocimientos y les obliga a tomar medidas y estrategias para mejorarlo y fomentarlo.

Además los Kahoot son de gran utilidad porque permiten condensar un hecho histórico tan amplio y complejo como la Segunda Guerra Mundial en palabras, fechas, personajes o momentos clave que ayudan al alumno en la retención de los contenidos para asentarlos y que formen parte de un aprendizaje más significativo y perdurable.

Sesión 6	
Actividad 1: ¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?	Duración: 30 minutos
Explicación: Los seis grupos de alumnos presentarán sus carteles de propaganda correspondientes a las distintas fases vistas en clase de la Segunda Guerra Mundial, proyectando sus elaboraciones en un Power Point, explicando las motivaciones y los mensajes detrás de cada uno. Tras la exposición de todos los grupos, se iniciará un debate en el que los alumnos darán sus apreciaciones acerca de la visión que han dado sus compañeros sobre la guerra, apoyando su crítica con argumentos fundamentados y razonados.	
Actividad 2: Evaluemos lo que hemos aprendido	Duración: 20 minutos
Explicación: Los educandos, de forma individual, realizarán un Kahoot (<i>Anexo XI</i>) a modo de evaluación de lo aprendido durante la situación de aprendizaje. Las preguntas que están en el Kahoot están ligadas a la memorización de fechas y momentos relevantes que permiten al alumno condensar toda la Segunda Guerra Mundial en palabras o fechas clave ayudando a la retención de contenidos de una manera lúdica, además de permitirle recibir un <i>feedback</i> con los aspectos que debe mejorar y corregir.	

4. Metodología y recursos

La situación de aprendizaje presentada se articula con coherencia metodológica respecto a la programación didáctica, integrando estrategias de aprendizaje activas, gracias a la implicación del profesorado y del alumno. Estas se encuentran contextualizadas y adaptadas a las características, necesidades e intereses tanto de los

alumnos individualmente como del aula en general, con el objetivo de proponer un aprendizaje significativo y funcional.

En el marco del modelo educativo competencial actual, resulta necesario desplazar la concepción tradicional de la enseñanza de la Historia, basada en la mera memorización de hechos, fechas y personajes. De aquí, que se proponga en esta situación, un enfoque que articule el conocimiento histórico como una herramienta para la comprensión crítica del presente, teniendo como referencia el pasado. Para ello, se opta por actividades que conlleven la formulación de problemas históricos y el desarrollo de habilidades de análisis, interpretación y argumentación de conclusiones y resultados. De este modo, se favorece a la construcción de aprendizajes duraderos, contribuyendo al desarrollo competencial integral del alumno. Los roles del proceso de enseñanza y aprendizaje cambian. El educando de ser un oyente pasivo pasa a un constructor activo, y el docente de ser un transmisor de conocimiento se convierte en un facilitador de recursos para que el alumno los construya (Quinquer, 1997).

Al igual que la disciplina, la Segunda Guerra Mundial ha sido tradicionalmente expuesta con metodológicas expositivas, haciendo que el alumnado adquiriera los conocimientos de este periodo de manera memorística y mecánica. Todo esto ha repercutido en la materia en general, contribuyendo a desarrollar una percepción de una disciplina aburrida, poco útil y desvinculada con la realidad actual (Bueno Urritzelki & Arcocha Mendiñeta, 2023).

Para superar esta concepción, la situación de aprendizaje propone abordar la enseñanza de este periodo histórico a través de metodologías activas, fundamentando el aprendizaje en el método histórico (Seixas & Morton, 2013). El alumno asume el papel del historiador, analiza las fuentes históricas, formula hipótesis y elabora conclusiones con el fin de construir, a través de su pensamiento histórico, el conocimiento de la disciplina (Hernández Cardona, 2011). Esta estrategia pedagógica posiciona al educando como el protagonista activo de su proceso de aprendizaje, mientras el docente actúa como facilitador, proporcionando recursos y acompañando a cada uno de los estudiantes, favoreciendo el avance y la autonomía del alumnado en la construcción de sus aprendizajes históricos. Estos serán más significativos ya que los educandos podrán conectar los conocimientos previos que conocen sobre la Primera Guerra Mundial o el periodo de entreguerras con los nuevos que conocerán sobre la Segunda Guerra Mundial,

permitiendo así integrar todos los saberes en un discurso histórico, personal y general que perdure en el tiempo (Moreira, 2012).

Todas las actividades planteadas en esta situación, salvo el Kahoot y la ficha introductoria, se desarrollan mediante el aprendizaje colaborativo. La participación e interacción de los alumnos en el grupo fomenta el intercambio dinámico de ideas, información y conclusiones, transformando el aprendizaje individual en una tarea colectiva y significativa para todos. Este enfoque además, es útil ya que mejora el clima del aula y ayuda a superar las dificultades de aprendizaje individuales, ya sea por problemas cognitivos o físico, gracias al apoyo entre los iguales (Johnson et al. 1999).

El producto final se elabora utilizando las TIC. Estas enriquecen el proceso educativo al facilitar nuevas formas de creación y difusión del conocimiento. Ellas permiten mantener la motivación y la participación activa del alumnado, al mismo tiempo que contextualizan la enseñanza en el mundo presente, ya que estas tecnologías forman parte del entorno cotidiano del educando y conecta la Historia y el aula con el presente (Buxarraís & Ovide, 2011).

Para realizar estos proyectos, el alumno utiliza el método histórico de consulta de fuentes, para elaborar sus hipótesis y plasmarlas en el producto final. Así pues, las evidencias históricas juegan un papel fundamental para que el alumno participe de manera crítica, elaborando sus interpretaciones y favoreciendo su proceso de enseñanza aprendizaje. Con el uso de estas fuentes, los alumnos conocen cómo se elabora la Historia y que esta no es subjetiva, sino que está fundamentada en pruebas reales. Además, con la utilización de estas evidencias, los educandos aprenden a “leer más allá”, procurando un análisis crítico de las mismas y sacando sus propias conclusiones y reflexionándolas (Prats & Santacana, 2011).

En esta situación de aprendizaje se han utilizado fuentes documentales recogidas en la red para que los alumnos trabajen sobre ellas y a través de su estudio y conclusiones vayan realizando su discurso histórico.

No obstante en esta situación, no solo se han utilizado las fuentes documentales, sino se ha optado por abrirse a otros tipos de evidencias como los mapas, fotografías o infografías ilustradas. Estas ofrecen una interpretación complementaria a las escritas. Estos recursos permiten señalar que la Historia está presente en muchos ámbitos, facilitando una comprensión más amplia y diversa del proceso histórico. Además, su

forma ilustrada y gráfica hace que su interpretación sea más atractiva ya que despierta la curiosidad y por ende la motivación del educando. Esto contribuye al desarrollo de la empatía histórica, ya que al interpretarlas, los estudiantes construyen sus propios significados históricos, lo que despierta una mayor curiosidad y provoca conexiones con ese hecho de una manera más personal (Staley, 2009). Así pues, una de las innovaciones de esta situación es la incorporación de los carteles de propaganda como fuente para el conocimiento de la Segunda Guerra Mundial. A través de ellos, los alumnos conocerán la visión que cada uno de los participantes tenía del conflicto y de sus adversarios, además de comprender la causalidad, simultaneidad y fragmentación de la Historia, observando como un mismo hecho se reproduce, se entiende y se vive de manera diferente, además de ver como dependiendo de la fuente, un acontecimiento o momento se relata de manera diferente (Prats, 1997). La propaganda es un recurso visual ilustrativo de gran relevancia. Esta no solo llama la atención de los alumnos, involucrándolos en el estudio, sino que facilita la comprensión de estos aspectos tan complejos en torno a la fragmentación de las fuentes históricas. Además, presentan a los alumnos la Segunda Guerra Mundial de una manera diferente, que les atrae más y les motiva a profundizar en ella.

Tanto el trabajo colaborativo, el aprendizaje de las TIC y el método histórico son estrategias utilizadas para superar y conseguir el desarrollo de un proyecto. El aprendizaje basado en proyectos, implica al alumnado de forma activa y con protagonismo dentro de su proceso de aprendizaje. Estos de forma autónoma, formulan preguntas y buscan soluciones. Este enfoque está centrado en la acción y permite a los propios estudiantes interactuar con sus conocimientos para formar personas críticas y reflexivas, que tengan pensamiento autónomo y compromiso con el conocimiento histórico.

A través de este enfoque, los estudiantes desarrollan dos aspectos clave que demanda la educación actual: la autonomía y la metacognición. El alumno se convierte en protagonista. Este se vuelve autónomo, por lo que gestiona su adquisición de conocimientos a su propio ritmo, encontrando sentido y utilidad de lo que va conociendo. Esto le permite ser consciente de su proceso, identificando los aspectos que debe cambiar, mejorar o mantener, para tener un mejor aprendizaje significativo (Swartz, et al, 2013). Así pues, esta didáctica promueve el aprendizaje basado en el pensamiento, favoreciendo el desarrollo de los procesos mentales del alumnado, quienes adquieren la capacidad de reflexionar críticamente y establecer sus propios juicios de valor fundamentados y argumentados.

Una de las innovaciones metodológicas implementadas en esta intervención consiste en la incorporación de pasatiempos como los crucigramas y las sopas de letras como instrumentos didácticos. Estas herramientas no solo resultan motivadoras para los alumnos, sino que constituyen un recurso para las fases de revisión y consolidación del aprendizaje del proceso de enseñanza. Su utilización facilita la captación de atención, promoviendo el papel activo del alumno. Asimismo, estos ejercicios ayudan al desarrollo de competencias cognitivas, dado que requieren la aplicación de estrategias mentales para elaborarlos, favoreciendo con ello el pensamiento crítico y mental (Demyda Peyrás et al, 2018).

Además, los crucigramas y pasatiempos favorecen la retención de vocabulario o terminología concreta del contenido abordado. En nuestro caso, se han utilizado estos instrumentos para introducir términos o palabras clave que sintetizan la Segunda Guerra Mundial. Así se consigue que el alumno pueda comprender de manera más profunda todos los conocimientos que ha recibido, teniendo herramientas para sintetizar toda la información que conoce. Esto le servirá de ayuda para la elaboración de los diferentes carteles de propaganda, donde de manera gráfica tiene que ilustrar las diferentes fases del conflicto bélico, viéndose obligado a realizar un ejercicio de síntesis (Aguilar Ruíz, 2019).

Otra de las innovaciones incorporadas es el uso de la plataforma Kahoot. Esta nos sirve como herramienta didáctica de revisión y evaluación de los aprendizajes. Es un recurso valioso tanto para los docentes como para los estudiantes. Para los primeros, es una vía con la cual se puede valorar el grado de comprensión de los contenidos por parte del alumno, identificando las mejoras o cuestiones que tienen que ser cambiadas para un futuro, o descubriendo las necesidades específicas que requieren ciertos educandos. Para los estudiantes, funciona no solo como un elemento motivador y dinámico para la fase de repaso de contenidos, sino es una herramienta que conduce a la metacognición. Gracias a ella pueden recibir una retroalimentación de los conceptos o apartados que tienen consolidados y conocen y los que tienen que reforzar, promoviendo así un aprendizaje más significativo (Olmos Vila, 2017). En conclusión, la utilización de los Kahoot refuerza el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para hacer cumplir todo esto, el rol y la involucración docente son esenciales. Como señala Prensky (2010) el profesor debe adaptarse a las características y necesidades del alumnado, diseñando metodológicamente estrategias que respondan a dichas

particularidades. Esta adaptación afecta a la motivación del alumno, lo cual resulta clave para un aprendizaje significativo, útil para la comprensión de los procesos históricos y la vinculación del pasado como herramienta de análisis y comprensión del presente que viven (Miguel-Revilla & Sánchez-Agustí, 2018).

Los recursos utilizados para esta situación son los siguientes:

RECURSOS DIDÁCTICOS
Recursos audiovisuales
https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE (<i>La Segunda Guerra Mundial en 17 minutos de Academia Play</i>). https://www.youtube.com/playlist?list=PLgVG3hsG04b2IS1Sp5RJv5BWBnS8Bp6yY (<i>Segunda Guerra Mundial de Memorias de Pez</i>). https://www.youtube.com/watch?v=n6QhhX2YLC8 (<i>Causas de la Segunda Guerra Mundial de Clases Particulares en Ávila</i>). https://www.youtube.com/watch?v=zgakEUPCp9M (<i>¿Cuánto sabes de la Segunda Guerra Mundial? de Dosis de Cultura</i>). https://www.youtube.com/watch?v=w_fn3WwRY1E (<i>¿Cómo comenzó la Segunda Guerra Mundial? De Diana Uribe</i>). https://www.youtube.com/watch?v=yhbtYaG9qvg (<i>El Pacto Ribbentrop-Molotov de El Liberal</i>). https://www.youtube.com/watch?v=ay3G5mPFKG4 (<i>El Pacto Ribbentrop-Molotov: La antesala a la Segunda Guerra Mundial de Cambio16</i>). https://www.youtube.com/watch?v=5hjUWHXssn8 (<i>¿Qué es la Blitzkrieg de la Segunda Guerra Mundial? de Academia Play</i>). https://www.youtube.com/watch?v=7vSdZf93J_Q (<i>La Segunda Guerra Mundial: La ofensiva del Eje de Clases Particulares en Ávila</i>). https://www.youtube.com/watch?v=Vm_Pvzz8EB8 (<i>La Operación Barbarroja. Alemania ataca la Unión Soviética de Ruso El Profe</i>). https://www.youtube.com/watch?v=0r3RUk56rQE (<i>Operación Barbarroja de Historia Militar</i>). https://www.youtube.com/watch?v=m9BCYYAO6Nk (<i>El Desembarco de Normandía de Magiko</i>). https://www.youtube.com/watch?v=P0mY35h0S1g (<i>Día D: El Desembarco de Normandía de Curiosidades Históricas</i>). https://www.youtube.com/watch?v=ZqMUA-cRIzg&t=54s (<i>80º aniversario Día D: 6 claves del Desembarco de Normandía de El País</i>). https://www.youtube.com/watch?v=GRIUoYuev_0 (<i>¿Por qué lanzaron las bombas atómicas en Hiroshima y en Nagasaki? De CNN en Español</i>). https://www.youtube.com/watch?v=6kQ0oCfV43I (<i>Hiroshima y Nagasaki: cómo funciona una bomba nuclear y por qué es tan destructiva de BBC News Mundo</i>). https://www.youtube.com/watch?v=9b-SO7vAQEQ (<i>El día cayó la Bomba en Hiroshima que creó Oppenheimer de EldíaQue</i>).

<https://www.youtube.com/watch?v=KBTfBSUXg58> (*La Conferencia de Postdam* de Adrián Krupnik).

<https://www.youtube.com/watch?v=ENrp-Q1SOhM> (*La cumbre de la Segunda Guerra Mundial que redefinió el mundo* de BBC News Mundo).

<https://www.youtube.com/watch?v=cxEA2vJVRoA> (*Los tratados de paz* de Historia en comentarios).

<https://www.youtube.com/watch?v=6Zto6-WKTvs> (*¿Qué fue el Holocausto?* de PragerU Español).

<https://www.youtube.com/watch?v=WGCBtPIdid4> (*Cómo fue la liberación de Auschwitz, el campo de exterminio nazi símbolo del Holocausto* de BBC News Mundo).

https://www.youtube.com/watch?v=hIkGXF_Wtps (*El Holocausto en minutos* de En Minutos canal educativo).

<https://www.youtube.com/watch?v=D28ew7ZpxD8> (*Una visita a Auschwitz-Birkenau, la fábrica de la muerte del Holocausto* de DW Español).

<https://www.youtube.com/watch?v=mMfIdr9KIWs> (*Holocausto: Testimonios que no debemos olvidar* de MILENIO).

<https://www.youtube.com/watch?v=z38JzLyk-A8> (*80 años de Auschwitz: el horror contado por supervivientes: “No hemos aprendido la lección”* de El País).

<https://www.youtube.com/watch?v=rdmzOp1rUPw> (*Por qué la Propaganda nazi fue tan efectiva? La manipulación de Hitler* de Historia Militar).

<https://www.youtube.com/watch?v=04FbnzozbNg> (*La propaganda en la II Guerra Mundial* de No Olvidar Nuestro Pasado).

<https://www.youtube.com/watch?v=Ls3WtkTpDMY> (*La propaganda y la Guerra Psicológica en la Segunda Guerra Mundial* de Historias Bélicas que merecen ser contadas).

<https://canal.uned.es/video/5a6f58a2b1111fe6698b4577> (*España en la Segunda Guerra Mundial* Canal UNED).

Recursos digitales

[Recursos TFM Miguel Ros Rodríguez](#)
<https://ila20112018.wixsite.com/website/tarea>
<https://alexiamoon23.wixsite.com/segundaguerramundial>
<https://panorama.auschwitz.org/>
<https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/series/nazi-propaganda>
<https://www.ushmm.org/teach/teaching-materials/propaganda>
<https://www.ucm.es/historiadelasalud/carteles-de-propaganda-en-la-sgm>
<https://www.posterplakat.com/es/categories/world-war-ii>
<https://doscenturiasymasalla.wordpress.com/2009/02/19/propaganda-1939-1945-la-ii-guerra-mundial-en-carteles/>
<https://historia.nationalgeographic.com.es/temas/segunda-guerra-mundial>
<https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/article/world-war-ii-in-depth>
<https://concepto.de/segunda-guerra-mundial/>
https://historia.nationalgeographic.com.es/a/segunda-guerra-mundial-completo-historia-conflicto-que-cambio-mundo_18193

<https://www.lavanguardia.com/historiayvida/mas-historias/20240329/9583487/causas-fechas-clave-consecuencias-segunda-guerra-mundial.html>

<https://billiken.lat/interesante/segunda-guerra-mundial-origen-causas-y-consecuencias/>

<https://www.larepublica.co/analisis/andres-felipe-londono-3399332/la-guerra-relampago-progresista-3426243>

<https://cemerio.org/enciclopedia/e-que-es-guerra-relampago-jv>

<https://es.slideshare.net/slideshow/la-guerra-relmpago/14008490>

<https://www.despertaferro-ediciones.com/2017/blitzkrieg-segunda-guerra-mundial/>

<https://www.worldhistory.org/trans/es/2-2559/la-invasion-de-polonia-de-1939/>

<chromeextension://efaidnbmnmbpcajpcglclefindmkaj/https://www.sabuco.com/historia/Consecuencias II GM.pdf>

<https://humanidades.com/tratados-de-paz-de-la-segunda-guerra-mundial/>

http://descargas.pntic.mec.es/recursos_educativos/It_didac/Geo_Hist_ESO/2/09/18_Paz_Guerra2/la_ar_ticulacin_de_la_paz_tehern_yalta_y_postdam.html

<https://poder-mundial.net/termino/conferencias-de-paz/>

<https://www.politicaexterior.com/articulo/hiroshima-y-nagasaki-una-reconsideracion/>

<https://www.annefrank.org/es/timeline/72/los-estados-unidos-lanzan-bombas-atomicas-sobre-japon/>

<https://cnnespanol.cnn.com/2024/08/13/operacion-barbarroja-invasion-nazi-union-sovietica-segunda-guerra-mundial-orix>

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-57290860>

https://historia.nationalgeographic.com.es/a/papel-espana-durante-segunda-guerra-mundial_18210

<https://lahistoriaespana.com/por-que-espana-no-entro-en-la-segunda-guerra-mundial/>

<https://www.muyinteresante.com/historia/63822.html>

<https://okdiario.com/historia/papel-espana-segunda-guerra-mundial-12794509>

https://www.profesorfrancisco.es/2009/11/segunda-guerra-mundial.html#google_vignette

Recursos fotográficos

https://www.lasexta.com/ahoraqueleo/libros/historia-visual-segunda-guerra-mundial-jean-lopez-nicolas-aubin-vicent-bernard-nicolas-guillerat_2022071862d13e65444e510001f76189.html

<https://www.nationalgeographic.es/photography/fotos-recuperadas-de-la-segunda-guerra-mundial>

<https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/gallery/world-war-ii-in-europe-photographs>

<https://as.com/actualidad/fotorrelato/fotografias-de-la-ii-guerra-mundial-que-quizas-no-hayas-visto-f/>

<https://www.muyinteresante.com/historia/36453.html>

<https://www.univision.com/explora/15-emblematicas-imagenes-de-la-segunda-guerra-mundial>

https://www.elespanol.com/cultura/historia/20200508/ii-guerra-mundial-europa-imagenes-impactantes-berlin/488231174_3.html

<https://www.armyupress.army.mil/Journals/Edicion-Hispanoamericana/Archivos/Cuarto-Trimestre-2019/Como-se-llego-a-la-Segunda-Guerra-Mundial/>

<https://www.abc.es/historia/mentira-sobre-fotografia-famosa-fin-segunda-guerra-20250501155100-nt.html>

Recursos cartográficos

<https://www.historia-en-mapas.com/la-Segunda-Guerra-Mundial-1939-1945>

<https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/gallery/world-war-ii-maps>

<https://www.pedrocolmenero.es/geograf%C3%ADa-e-historia-4%C2%BA/la-segunda-guerra-mundial/mapas-sobre-la-segunda-guerra-mundial>

<https://www.profesorfrancisco.es/2009/11/segunda-guerra-mundial.html>

<https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/alianzas-europa-vispera-ii-guerra-mundial/>

Para saber más: recursos bibliográficos y filmográficos

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

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

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

<https://www.youtube.com/watch?v=64EsAwZYjNc> (*La Batalla de la Propaganda en la Segunda Guerra Mundial* de Casus Belli Podcast).

<https://www.unedpontevedra.com/11190&idioma=en>

<https://www.youtube.com/watch?v=WoHOMR0ACac> (*Así era vivir adentro de un campo de concentración nazi* de Luisito Comunica).

<https://www.youtube.com/watch?v=I5koBMBMXSc> (*The Wild Project 293-Historiador Jesús Hernández* de The Wild Project).

<https://www.rtve.es/play/videos/apocalipsis/episodio-1-agresion/5989478> (*Serie Apocalipsis: La Segunda Guerra Mundial* de RTVE).

<https://www.rtve.es/play/videos/memoria-de-la-guerra/> (*Serie Memorias de la guerra* de RTVE).

Bourke, J. (2002). *La Segunda Guerra Mundial: una historia de las víctimas*. Paidós.

Bloch, Marc. (2019). *La extraña derrota. Testimonios escritos en 1940*. Barcelona: Editorial Crítica.

Churchill, Winston S. (2009). *La Segunda Guerra Mundial*. Madrid: La Esfera de Libros.

Childers, Thomas. (2019). *El Tercer Reich*. Barcelona: Editorial Crítica.

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

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

Snyder, Timothy. (2022). *Tierras de sangre. Europa entre Hitler y Stalin*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

5. Evaluación del alumnado

Las actividades que incluye esta situación de aprendizaje serán evaluadas con un porcentaje que representa el peso que tienen dentro de la calificación final de la SA. A su vez, cada una de ellas está asociada a unos criterios de evaluación, los cuales tienen diferente peso porcentual dentro de la propia dinámica:

Actividad	Peso de la actividad en la calificación final de la SA	Instrumento	Agente	Criterios de evaluación a los que se vincula	Peso de cada criterio en la actividad
¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora?	5%	Ficha-infografía Canva	Profesor	1.2 3.1 3.2	50% 25% 25%
Descifrando el mensaje	10%	Ficha infografía Canva	Profesor 7%	1.1 1.2 2.1	30% 30% 40%
		Rúbrica coevaluación	Alumno 3%		
Intenta convencer a tus compañeros	10%	Rúbrica de exposición oral	Profesor	1.1 1.2 1.3 2.1 2.2	20% 20% 20% 20% 20%
La guerra ha comenzado	5%	Porfolio	Profesor	1.1 1.2 2.1	30% 30% 40%
Ilustra lo que has aprendido	5%	Rúbrica de producto final	Profesor	1.1 1.2 1.3 2.1 2.2 3.2 5.2 7.1 8.1 9.1 9.2	25% 10% 25% 10% 10% 5% 3% 3% 3% 3% 3%
Los papeles de cambian: Contraofensiva aliada en Europa	5%	Porfolio	Profesor	1.1 1.2 2.1	30% 30% 40%
Diseña este giro de la guerra	5%	Rúbrica de producto final	Profesor	1.1 1.2 1.3 2.1 2.2 3.1 3.2 6.1 7.1 8.1 9.2	20% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 5% 5% 5% 5%
En busca de la paz: la guerra se acaba	5%	Porfolio	Profesor	1.1 1.2 2.1	30% 30% 40%
Anuncia gráficamente el fin de la guerra	5%	Rúbrica de producto final	Profesor	1.1 1.2 1.3 2.1 2.2 3.1 3.2	10% 10% 10% 10% 10% 10% 10%

				5.2	5%
				6.1	5%
				7.1	5%
				8.1	5%
				9.1	5%
				9.2	5%
¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?	40%	Rúbrica de exposición oral	Profesor 30%	1.1	20%
				1.2	20%
				1.3	10%
				2.1	15%
				2.2	10%
		Rúbrica coevaluación	Alumno 5%	3.1	10%
				3.2	5%
		Rúbrica autoevaluación	Alumno 5%	5.2	2%
				6.1	2%
				7.1	2%
				8.1	2%
				9.2	2%
Evaluemos lo que hemos aprendido	5%	Kahoot	Profesor	3.1	100%

Las actividades evaluadas a lo largo de la situación de aprendizaje se pueden dividir en cuatro bloques diferenciados. El primer bloque agrupa la actividad *¿Cuánto sabías? ¿Cuánto sabes ahora?* que nos permite activar los conocimientos previos de los alumnos, con el objetivo de conocer el nivel que ellos traen. Esta tiene un peso del 5% en la calificación final de la situación de aprendizaje. La actividad es evaluada por el docente a través de la entrega de la ficha de Canva, en la cual los educandos deben de ser capaz de sintetizar la información que han recogido de las diferentes fuentes, pudiendo identificar las causas y consecuencias del conflicto y los hechos y personajes más relevantes, teniendo en cuenta lo ya aprendido en los cursos anteriores sobre la Primera Guerra Mundial y el periodo de entreguerras. Los pesos porcentuales de cada uno de los criterios que cumple esta dinámica están repartidos de forma pareja, dando un 50% al criterio de la competencia específica uno y otro 50% (25% cada uno) a los dos criterios de la competencia específica tres.

El segundo bloque comprende aquellas tareas diseñadas para que el alumnado, de forma autónoma, recopile y gestione la información que necesita con los recursos que le hemos proporcionado, con el fin de realizar la tarea final. Corresponde a las dinámicas *Descifrando el mensaje*, *La guerra ha comenzado*, *Los papeles se cambian: Contraofensiva aliada en Europa* y *En busca de la paz: la guerra se acaba*. Estas actividades tienen un peso del 25% en la calificación final de la situación de aprendizaje. Ellas son evaluadas por el docente a través de la entrega de la ficha de Canva y los

diferentes portfolios, valorando en ellos, la selección de fuentes y el tratamiento, estudio, análisis y síntesis de los datos recopilados, además de poner foco en la capacidad que tienen los alumnos de transformarla en información útil para aplicarla en la elaboración de su producto final. Además la actividad *Descifrando el mensaje*, también es evaluada por los alumnos, ya que en esta tarea, el trabajo en equipo tiene gran importancia, ya que es necesario la interacción entre los miembros para sacar conclusiones claras. Esto se realiza a través de la rúbrica de coevaluación de la programación, en la cual valoramos aspectos como la participación activa de cada miembro del grupo, la comunicación que han tenido entre ellos, la colaboración, apoyo y responsabilidad que han mostrado y la capacidad de resolver los conflictos que se han generado en el proceso de elaboración de la tarea. Los criterios de evaluación asociados a estas actividades se reparten de manera equitativa entre aquellos vinculados a las competencias específicas uno y dos. Estos valoran las destrezas relacionadas con la recopilación de información y la elaboración de contenidos propios que permitan producir trabajos que reflejen un análisis crítico y conclusiones argumentadas de los conocimientos adquiridos. En nuestra situación, esto se concreta en la elaboración de un discurso histórico que sirva como fundamento para la realización de sus carteles de propaganda y su exposición oral.

El tercer bloque de actividades se centra en la elaboración de los cuatro carteles de propaganda, los cuales constituyen la tarea final de la sesión tercera, cuarta y quinta, siendo las dinámicas tituladas *Ilustra lo que has aprendido*, *Diseña este giro de la guerra*, *Anuncia gráficamente el fin de la guerra*. Estas están diseñadas para que los alumnos plasmen de manera ilustrada los conocimientos que han ido adquiriendo a través de la consulta y estudio de las fuentes. Estas tareas están evaluadas por el profesor mediante la rúbrica de producto final de la programación. En ella, nos centramos en calificar la capacidad del alumnado para filtrar, seleccionar y tratar los datos relevantes, así como la destreza de adecuarse a los objetivos. Los carteles deben de ser realizados con recursos digitales, por lo que también se valora el dominio que se tiene de estos para sacar el máximo provecho y elaborar un producto que tenga un alto grado de creatividad y originalidad. Los criterios de evaluación asociados a esta tarea son diversos. Los que reciben mayor peso porcentual son los correspondientes a las competencias uno, dos y tres, dado que estos exponen las diferentes fases en las que consiste el método histórico. En concreto, se refieren a la recopilación de información, su tratamiento y la utilización de los datos para la creación de unos productos originales. Todo esto, también nos lleva

a evaluar las habilidades y destrezas que tiene el alumno para comprender y convivir con la simultaneidad histórica, jugando con diferentes fechas, hechos, momentos y fuentes de información, en muchos casos contradictoria, viendo como en cada fase existen unas causas precedentes y unas consecuencias posteriores que los une a todos en una evolución histórica. Estos son los que nos permiten contemplar la buena aplicación y destreza del educando en el método histórico. Los que menos peso porcentual reciben son aquellos criterios relacionados con las competencias específicas cinco, siete, ocho y nueve que se centran en aspectos más generales sobre la conciencia histórica, la identidad cultural y la comprensión social y ciudadana del mundo actual.

También en este grupo incluimos la actividad *Intenta convencer a tus compañeros* en la cual los alumnos deben de exponer a los pares las conclusiones que han obtenido comparando los dos carteles de propaganda que se les ha propuesto. No obstante, al tratarse de una exposición oral, esta actividad a diferencia de las otras es evaluada por el profesor con la rúbrica de exposición oral plasmada en la programación, en la que se califican aspectos como la calidad de los argumentos, la estructura de la exposición, si se usa un lenguaje adecuado y la interacción que se tiene con los compañeros. Los criterios a los que se asocia esta tienen un peso porcentual parejo de un 20%, ya que estos se refieren a los diferentes momentos del método histórico, tanto la obtención de información y la utilización de esta para elaborar un discurso.

Las cuatro actividades tienen un peso del 25% en la calificación final de la situación de aprendizaje.

El cuarto grupo engloba las últimas actividades que cierran la situación de aprendizaje, *¿Puedes explicar la guerra a través de la propaganda?* Y *Evaluemos lo que hemos aprendido*. Estas dos actividades tienen un peso del 45% en la calificación final de la situación. En la primera dinámica, los alumnos deben exponer de forma grupal ante el aula los cuatro carteles de propaganda realizados. Estos son evaluados a través de tres rúbricas (heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación) ya que se presenta el producto final de todo el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que tienen que intervenir en su calificación los dos protagonistas de este, el alumno y el docente. Así pues, la heteroevaluación, que tiene un peso del 30% sobre el 40% total de la actividad, se hace a través de la rúbrica de exposición oral en la que se califican aspectos como la estructura de la exposición, el lenguaje utilizado por los alumnos y el dominio que tienen

estos del tema. Además de ver si la información presentada es de calidad. También se tiene en cuenta la interacción con la audiencia y si utilizan algún recurso de apoyo para dar mayor visibilidad a su presentación. Como todo el trabajo se ha realizado a través del aprendizaje cooperativo, vemos necesario la inclusión de una coevaluación y autoevaluación, teniendo ambas un peso de 5% sobre el 40% total de la actividad. En la coevaluación, se califican aspectos como la participación activa de cada miembro del grupo, la comunicación que han tenido entre ellos, la colaboración, apoyo y responsabilidad que han mostrado y la capacidad de resolver los conflictos que se han generado en el proceso de elaboración de la tarea. La autoevaluación atiende a criterios como la participación personal, el cumplimiento de las tareas, las aportaciones y trabajos que se ha realizado en beneficio del grupo y la voluntad de reflexionar y mejorar sobre su involucración. Esta actividad se vincula con varios criterios de evaluación, los cuales tienen un peso porcentual diferente. Los que mayor peso tienen son los de las competencias uno, dos y tres, ya que el producto final tiene que ser un reflejo de que los alumnos han sabido aplicar el método disciplinar de la Historia en cuanto a la obtención, tratamiento y análisis crítico de las fuentes para elaborar un discurso histórico coherente. Mientras tanto, los que menos peso tienen son la de las competencias cinco, seis, siete, ocho y nueve que se centran en aspectos más cívicos, relacionados con el mundo actual, la identidad cultural, las minorías y la conciencia ciudadana.

La segunda actividad se centra en repasar y evaluar lo que han aprendido los alumnos a través de la realización de las diferentes dinámicas de la situación de aprendizaje. Así pues, los resultados del Kahoot serán los criterios utilizados por el profesor para calificar esta actividad y para evaluar los conocimientos que han adquirido los alumnos, para ver las lagunas que existen y poder solventarlas. Solo cumple con un criterio de la competencia específica tres por lo que tiene el 100% del peso en la actividad. Este se refiere a que el alumno ha sido capaz de comprender la cronología del periodo, en nuestro caso de la Segunda Guerra Mundial y las complejas relaciones de causalidad, consecuencia, simultaneidad y transcendencia de esta en la historia.

6. Evaluación de la unidad temporal de la programación

La situación de aprendizaje y su implementación será evaluada a través de una rúbrica, manteniendo la coherencia metodológica de evaluación de la programación. Dicha herramienta contiene doce criterios organizados en dos bloques. El primer grupo

evalúa los contenidos y el desarrollo de la situación. El primer valora el aprendizaje logrado. El segundo se centra en la calidad de los productos finales que se deben de elaborar al final de las sesiones. El tercero se centra en los contenidos impartidos y si están adecuados al nivel y a las actividades en los que se desarrollan, además de si están adaptados al currículo oficial. El cuarto valora la participación y colaboración que han tenido los alumnos dentro de los grupos y en el aula en general. El quinto mide el uso de los recursos didácticos que se han utilizado para evaluar los trabajos. En el sexto, nos centramos en cómo se ha planificado en el tiempo y espacio las diferentes sesiones. También incorporamos tres criterios, con los cuales calificamos tanto los resultados de la evaluación como los elementos motivadores que ofrecemos al alumno para desarrollar las diferentes actividades. Por último, evaluamos la aplicación del DUA dentro de la situación y si se garantiza la accesibilidad y participación del alumnado con necesidades.

El segundo bloque evalúa la relación de nuestra situación de aprendizaje con el centro educativo. Así pues, los criterios atienden a la coherencia con el proyecto educativo del instituto y el plan del departamento, el uso de los recursos del centro para su realización y si está introduce métodos interdisciplinares que permite la colaboración entre las diferentes materias que se imparten en el curso.

No debemos olvidar que esta situación de aprendizaje es, al igual que la programación en la que se integra, una propuesta, por lo que muchos de los aspectos tratados no pueden ser evaluados hasta que las diferentes actividades sean desarrolladas en un contexto educativo de aula concreto.

Criterios: Autoevaluación de la situación de aprendizaje	1: Insuficiente	2. Suficiente	3: Satisfactorio	4: Sobresaliente
Alcance y profundidad de los aprendizajes logrados	No logra los objetivos, presenta conocimientos fragmentados sin reflexión ni transferencia.	Logra parcialmente los objetivos. La aplicación y reflexión son limitadas.	Logra la mayoría de los objetivos, aplica los conocimientos en contextos similares y muestra reflexión básica.	Logra todos los objetivos de aprendizaje con profundidad, aplica conocimientos en nuestros contextos y demuestra alta metacognición.
Calidad de los productos elaborados	Productos poco claros, desorganizados, sin uso adecuados de los recursos.	Productos con cierta coherencia, pero limitados en profundidad o formato, usando de forma básica	Productos adecuados y claros, con algunos elementos creativos y uso	Productos rigurosos, coherentes, creativos y bien argumentados, excelente uso de

		las fuentes y las TIC.	aceptable de fuentes y TIC.	fuentes y recursos tecnológicos.
Participación y colaboración del alumnado	No participa y genera conflictos, no colabora ni respeta las normas grupales.	Participación y colaboración irregular, siendo pasivo o genera tensiones en el grupo.	Participa de forma regular, colabora bien aunque con cierta dependencia o dificultad.	Participa activa y responsable, colabora eficazmente, valora la diversidad y resuelve conflictos.
Uso de recursos didácticos	Uso inadecuado o inexistencia de recursos que no contribuyen al aprendizaje.	Uso básico de recursos, con escasa relación con los objetivos o características del grupo.	Utiliza recursos adecuados que apoyan el aprendizaje, aunque sin aprovechar todo su potencial.	Selecciona y usa recursos didácticos con gran acierto, fomentando autonomía, creatividad y aprendizaje significativo.
Gestión del tiempo y organización	Desorganización general, con tiempos inadecuados y poco seguimiento del proceso.	Organización poco consistente, tiempos mal gestionados o aprendizajes poco profundos.	Buena organización, aunque con algunos ajustes necesarios en tiempos y continuidad.	Planificación excelente, con ritmo equilibrado, continuidad y respeto a los tiempos de los estudiantes.
Adecuación, cantidad, distribución y adaptación del contenido	El contenido no es adecuado ni está adaptado al nivel del alumnado. Este es excesivo o insuficiente, está mal distribuido y no se ajusta a la legislación educativa vigente.	El contenido muestra cierta adecuación, pero con fallos en la adaptación al nivel, desequilibrio de la cantidad o escasa vinculación con la legislación.	El contenido es adecuado, con buena adaptación al nivel y a la normativa, aunque con mejoras posibles en la distribución.	El contenido es pertinente, bien dosificado, adaptado al nivel del alumnado, correctamente distribuido en la situación de aprendizaje y alineado plenamente con la legislación educativa vigente.
Evaluación	La mayoría de los alumnos no alcanza los objetivos ni cumple con los criterios de evaluación.	Aproximadamente la mitad del alumnado alcanza los criterios mínimos, pero predominan los que no alcanzan los objetivos.	La mayoría supera los criterios con buenos baremos. Hay una distribución positiva entre los que superan los criterios de evaluación y los que alcanzan los mínimos.	Casi la totalidad del grupo supera con éxito los criterios. Se observan valoraciones altas y un desempeño eficaz.
Elementos motivadores utilizados	No se integran estrategias activas ni recursos visuales o digitales. La propuesta es	Se utilizan recursos pero sin una conexión clara con los objetivos de la situación.	Se emplean diversos elementos motivadores de forma coherente y participativa.	Se ha aplicado una combinación variada, intencional y efectiva de metodologías

	monótona y poco atractiva.			activas. La propuesta ha motivado al alumnado y le ha implicado en la situación.
Inclusión del DUA	No se aplican los principios del DUA o se hace de forma superficial, sin atender adecuadamente a las necesidades diversas del alumnado.	La aplicación del DUA es limitada y parcial. Se contemplan algunas adaptaciones pero no responden completamente a la diversidad del aula.	Se tienen en cuenta dos principios del DUA con estrategias variadas para atender a la diversidad, aunque con posibilidades de mejora en la personalización.	Incorpora de manera clara y equilibrada los tres principios del DUA, garantizando la accesibilidad, flexibilidad y personalización del aprendizaje en todo el alumnado.
Métodos interdisciplinares	No hay integración interdisciplinar, siendo el enfoque aislado y cerrado.	Relaciones interdisciplinares débiles o poco claras, sin articulación real.	Vincula al menos dos áreas del conocimiento de forma adecuada, aunque algo superficial.	Integra de forma coherente múltiples disciplinas, generando conexiones significativas y habilidades transversales.
Coherencia con el proyecto educativo y del departamento	No está alineada con el proyecto educativo ni el plan del departamento. No favorece la inclusión ni el desarrollo de competencias claves del centro.	Existe una alineación parcial con el proyecto educativo y el departamento, pero la contribución a valores institucionales, la inclusión de competencias es limitada.	Buena coherencia con el proyecto educativo y el plan del departamento, aunque con algunas áreas donde se podría reforzar la inclusión y el desarrollo de competencias.	Está completamente alineada con los valores, objetivos y metodologías del proyecto educativo y del departamento, promoviendo activamente la inclusión, equidad y competencias claves del centro.
Uso de recursos institucionales	No se utilizan recursos institucionales o se hace de forma inadecuada.	Uso limitado o poco pertinente de recursos institucionales.	Aprovecha los recursos disponibles, aunque de forma convencional o parcial.	Utiliza con creatividad y eficacia los recursos institucionales, enriqueciendo el aprendizaje y la participación.

IV. Conclusiones

Esta programación didáctica constituye una propuesta de enseñanza para 4º de la ESO en la asignatura de Historia, basada en el empleo de metodologías activas e innovadoras. La materia de Ciencias Sociales, y en particular nuestra asignatura, desempeña un papel fundamental en la formación integral del alumnado, favoreciendo su comprensión del mundo en el que vive y desarrollando un espíritu crítico de los diferentes factores que constituyen su entorno. En un contexto caracterizado por cambios sociales y culturales acelerados, se hace imprescindible formar a los estudiantes con herramientas que les permita comprender el presente a través del conocimiento del pasado.

La Historia no es una disciplina inútil ni aburrida, sino que tiene una gran relevancia para el mundo actual (Price, 1968). Rompiendo con su concepción de ser una simple acumulación de datos, hechas o personajes aislados, se propone una enseñanza histórica significativa, conectada con la realidad cotidiana del alumnado. Para ello, se incorporan metodologías activas que rompen con el modelo tradicional expositivo, en favor, de una pedagogía basada en la indagación y resolución de problemas, por parte del estudiante, a través de la formulación de hipótesis y conclusiones.

Esta propuesta plantea una didáctica en la que el alumno asume el rol de historiador, interactuando con las fuentes, formulando hipótesis y desarrollando explicaciones históricas propias, siguiendo el método científico e investigador de la disciplina (Seixas & Morton, 2013). Este enfoque permite fomentar un aprendizaje significativo y competencial, consiguiendo una comprensión más profunda de los procesos históricos, sus causas y consecuencias. Se busca convertir la Historia en un problema, promoviendo la reflexión del alumno y haciendo que ellos mismos sean los que elaboren sus propios aprendizajes, para que estos sean más duraderos.

En cohesión con estas ideas, las doce situaciones de aprendizaje diseñadas en esta programación están orientadas a desarrollar el “saber hacer” de la Historia, mediante el trabajo colaborativo y el aprendizaje basado en proyectos. A través de estas estrategias, el alumnado no solo adquiere conocimientos, sino que aprende a manejar fuentes históricas y de información de manera crítica, reflexionando sobre ellas y elaborando sus juicios críticos. Además, aprovechando las nuevas tecnologías, el uso de las TIC en estas actividades permite adaptar una enseñanza cercana a la realidad del alumnado, facilitando, no solo su motivación, sino también el acceso a una gran variedad de recursos

que le pueden ayudar en su proceso de aprendizaje. Estas no son únicamente escritas, ya que se opta por hacer una Historia no solo con evidencias documentales, sino también con objetos, fotografías, obras artísticas, entendiendo que todo aquello que nos rodea puede ser una fuente de conocimiento histórico. Así pues, se consigue reformular la percepción del educando, mostrando que esta disciplina no está alejada de su vida cotidiana, sino que tiene una presencia continua en la sociedad en la que viven.

Para que el proceso de aprendizaje sea pleno y obtener los máximos beneficios de ellos es necesario una evaluación. Esta se puede hacer, como en nuestro caso, a través de las rúbricas. No obstante, no debe entenderse como una calificación cuantitativa, sino como una herramienta cualitativa de apoyo a través de los *feedbacks*. Este sistema de evaluación permite una mejora progresiva en el proceso educativo. Las retroalimentaciones facilitan la incorporación de nuevos elementos, metodologías o estrategias que contribuyen a reformular, cambiar, corregir o mejorar el aprendizaje, adaptándolo a las necesidades concretas del grupo y de cada estudiante de manera individual. En esta evaluación deben participar todos los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje. El profesor actúa como guía y facilitador, responsable de diseñar y adaptar las actividades y situaciones al ambiente del aula y al contexto personal del educando. Mientras tanto los estudiantes se convierten en agentes activos desarrollando su metacognición. Esta les permite tomar conciencia de su forma de aprender, identificando sus fortalezas y debilidades, para mejorar su adquisición de conocimientos y tener un aprendizaje más profundo y perdurable en el tiempo.

La situación de aprendizaje número ocho es un ejemplo de la aplicación de esta metodología pedagógica. Esta aborda en seis sesiones la Segunda Guerra Mundial de forma dinámica y motivadora. Se ha propuesto un enfoque basado en el estudio de diferentes fuentes (documentales, visuales, cartográficas, bibliográficas y digitales) que permiten al alumnado elaborar por sí mismo la comprensión de este hecho histórico. Esto fomenta la construcción activa del aprendizaje y la conexión personal con los contenidos generando un aprendizaje más significativo, que no solo se basa en la memorización de saberes sino en la aplicación reflexiva en los contextos presentes.

La concepción histórica que tiene esta programación es la de formar a los alumnos de manera que sean sabios y no eruditos. No se busca un alumno erudito que acumule conocimiento y contenido, sino un educando que sea sabio y tenga las habilidades y

destrezas suficientes para usar de forma práctica, realista y útil el conocimiento histórico del que dispone.

No obstante, no hay que olvidar que esta programación es una propuesta que ha de ser adaptada al contexto específico en el que se aplique. Como plantea Bronfenbrenner el individuo es “producto de la interacción del organismo humano en desarrollo con su ambiente” (1987, p. 35). En el caso de la educación, factores como la familia, el grupo de iguales, la religión, la cultura o las redes sociales, forman parte del entorno que moldea e influye en el educando, en su forma y actitud por el aprendizaje.

La educación deja de concebirse como un proceso de aprendizaje homogéneo, sino que debe adaptarse a cada persona. Su personalización implica adaptar los contenidos, recursos y estrategias al contexto personal del individuo para conseguir su aprendizaje. De aquí, la importancia que esta programación ha dado a proponer diferentes pautas del DUA para adaptar las situaciones de aprendizaje a diferentes entornos.

Las programaciones didácticas buscan fijar las habilidades docentes a aplicar para favorecer el desarrollo educativo del alumnado. Apostar por una educación competencial y activa nos permite no solo enseñar contenidos de nuestra disciplina, sino también poder fomentar en nuestros educandos un aprendizaje significativo y duradero para su inserción en la sociedad. No obstante, tal como señala Gifre Monreal y Esteban Guitart:

La educación se proyecta más allá de la escuela y se beneficia de la red de relaciones educativas que permiten articular entornos de aprendizaje a través de las cuales apoyar, contextualizar y extender aquello que uno aprende y hace en un determinado contexto de sociabilización como la escuela (2012, p. 89).

Así pues, para que estas programaciones puedan desarrollarse de manera plena y positiva, se necesita del compromiso del profesor, el cual, debe ir más allá de la mera transmisión de conocimientos y buscar la autonomía, la reflexión y la crítica de sus alumnos. Esta debe de adaptarse continuamente a los nuevos contextos y por ende, ajustar y amoldar sus programaciones y metodologías al nuevo entorno, para conseguir una educación, que sirva como herramienta personal y real para el desarrollo integral, en todos los ámbitos, del alumnado, en nuestro caso, a través de la Historia.

V. Referencias bibliográficas

Fuentes legislativas:

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE). Disponible online: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Ministerio de Educación y Formación Profesional (BOE), nº76. Disponible online: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>

Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL). Disponible online: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-39-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>

Asamblea General de Naciones Unidas, Resolución A/RES/70/1, “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” 25 de septiembre de 2015. Disponible Online: https://www.pactomundial.org/que-puedes-hacer-tu/ods/?gad_source=1&gad_campaignid=21296951996&gbraid=0AAAAA9e9AzifmJthO0oN7Dq098iwrcTTR&gclid=EAiaIQobChMI1Z3ekMTpjQMVTU9BAh1eWzsNEAAYASAAEgJpPvD_BwE

Fuentes bibliográficas:

Aguilar Ruíz, M.J. (2019). Los pasatiempos como recurso didáctico en el aula de E/ LE (1): Planteamientos generales. Los mensajes cifrados. *Foro de Profesores de E/LE*, nº 15, 5-22. DOI: 10.7203/foroele.15.14338

Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. & Zubillaga del Río, A. (Octubre 2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. EducaDUA: https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html

- Alba Pastor, C., Porta, A., Zubillaga, A., & De la Iglesia, M. (2018). *Pautas para el diseño universal para el aprendizaje (DUA) versión 2.0 [Versión actualizada]*. EducaDUA: https://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas_2_0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf
- Apaolaza Llorente, D. & Echebarria Arquero, B. (2019). Haciendo historia: Fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34 (1), 29-40.
- Barton, K. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la Historia, *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, 97-114.
- Bertozzi, M. (2024). Didáctica y evaluación en interpretación: autoevaluación, evaluación entre pares y heteroevaluación. *Revista Electrónica de Didáctica de la Traducción y la Interpretación*, 18, 1-13. DOI: <https://doi.org/10.24310/redit.18.2024.19822>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bueno Urritzelki, M. & Arcocha Mendinueta, E. (2023). La Segunda Guerra Mundial en los manuales escolares de Navarra: un análisis crítico de cuatro textos de Historia de la ESO. *Investigación en la escuela*, 106, 107-116. DOI: <https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.09>
- Buxarraís, M. R & Ovide, E. (2011). El impacto de las nuevas tecnologías en la educación en valores del siglo XXI. *Sinéctica*, nº 37, 2-15.
- Calatayud Salom, M.A. (2021). Evaluación Docente y Mejora Profesional. Descubrir el Encanto de su Complicidad. *Revista Iberoamericana de Evaluación docente*, 14 (1), 87-100. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.005>
- Cuellar Sambony, W. E. (2018). ¿Método tradicional o alternativo? hacia la consolidación de una estrategia didáctica para el aprendizaje del tema segunda guerra mundial acorde a las necesidades educativas actuales. *INNOVA Research Journal*, 3(12), 67-77. DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n12.2018.830>

- Demyda Peyrás S., Merinos Amo, M.T., García Sánchez, A., González Fernández, A., Melendo Cruz, A.M., Moreno Millán, M. & Alonso Moraga, Á. (2018). Usos de la evaluación mediante pasatiempos como estrategia de aprendizaje activo, 6 (6), 29-38. DOI: <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v6i0.11075>
- Feliu Torruella, M. & Cozár Gutiérrez, R. (2018). Nuevos recursos TIC para la enseñanza de la historia en educación obligatoria en Miralles Martínez, Pedro, Gómez Carrasco, Cosme. (coords). *La educación histórica ante el reto de las competencias: métodos, recursos y enfoques de enseñanza*. Barcelona: Octaedro. 39-50.
- Ferro, M. (1995). *Historia contemporánea y cine*. Barcelona: Ariel.
- García Gámez, G.J. La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4 (9), 17-32. DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.091>
- Gifre Monreal, M., y Esteban Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos. Revista de Educación*, 15, 79-92. DOI: <https://doi.org/10.18172/con.656>
- Gómez Carrasco, C.J. & Sobrino López, D. (2018). Métodos activos de aprendizaje y adquisición de competencias en la clase de Historia en Miralles Martínez, Pedro, Gómez Carrasco, Cosme. (coords). *La educación histórica ante el reto de las competencias: métodos, recursos y enfoques de enseñanza*. Barcelona: Octaedro. 111-126.
- González Gallego, I. (2002). El conocimiento geográfico e histórico educativos: La construcción de un saber científico en González Gallego, Isidoro, *La geografía y la historia, elementos del medio*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 9-100.
- Guitian Ayneto, C. (2008). La didáctica de las Ciencias Sociales en el nuevo plan de profesor de enseñanza secundaria en Ávila, Rosa María, Cruz Alcázar, Díez, María Consuelo (eds), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*. Universidad de Jaén, 101-112.

- Hernández Cardona, X. (2011). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Editorial Graó.
- Hernández Cardona, X. (2011). Trabajo de campo. Investigar más allá del aula en Prats, Joaquín (coord.), *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Editorial Graó, 139-149.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*, (Vol. 4). Buenos Aires: Paidós.
- Lavilla Cerdán, L. (2011). La evaluación. *Pedagogía Magna*. 11, 303-310.
- Liceras Ruíz, A. (2000). *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en Ciencias Sociales*, Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Liceras Ruíz, A. (2000). Las dificultades en el aprendizaje de las ciencias sociales y su consideración en el currículum. *Revista de ciencias de la educación*. 182, 173-186.
- López Carvajal, J.M. (13 de febrero de 2023). *La didáctica de la Historia en las aulas de secundaria*. Didactica Grupo Masterd. <https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-26/la-didactica-de-la-historia-en-las-aulas-de-secundaria>
- Loredo Enríquez, J. (2021). Evaluación docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 14 (1), 7-11. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.001>
- Marcet Rodríguez, V. J. (2021). La rúbrica como texto comunicativo en la evaluación: diseño de una rúbrica analítica para la evaluación de rúbricas en López Esteban, Carmen (ed. lit). *Innovación en la formación de los futuros educadores de Educación Secundaria para el Desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial. Modelos y experiencias en el Máster en Profesor de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 171-183.

- Merchán Iglesias, F. J. & García Pérez, F. F. (2018). La enseñanza de la historia y la adquisición de competencias sociales y cívicas en Miralles Martínez, Pedro, Gómez Carrasco, Cosme. (coords). *La educación histórica ante el reto de las competencias: métodos, recursos y enfoques de enseñanza*. Barcelona: Octaedro. 127-138.
- Miguel-Revilla, D. & Sánchez- Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica, *Revista de Estudios Sociales*, 65, 113-125. DOI: <https://doi.org/10.7440/res65.2018.10>
- Mimón Mohamed, M., Pérez M.A. & Montero, M. (2017). Salidas pedagógicas como metodología de refuerzo en la Enseñanza Secundaria. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 6, 194-210. DOI: [10.30827/Digibug.47156](https://doi.org/10.30827/Digibug.47156)
- Miralles Martínez, P. & Molina, S. (2011). Técnicas de recogida de información social. Encuestas y entrevistas en Prats, J. (coords). *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Editorial Graó. 109-122.
- Miralles Martínez, P., Campillo Ferrer J.M. & Prats Cuevas, J. (2023). La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en tiempos de incertidumbre. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 45, 5-9. DOI: <https://doi.org/10.6018/areas.598491>
- Moreira, M.A. (2012) ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Revista Qurriculum*, 25, 29-56. HANDLE: <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10652>
- Muñoz Labraña, C. (2008). Percepciones de los profesores de historia y ciencias sociales acerca de su profesión. Tensiones hacia la formación inicial en Ávila, Rosa María, Cruz Alcázar, Díez, María Consuelo (eds), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*. Universidad de Jaén, 181-190.
- Olmos Vila, R. (2017). Kahoot. ¡Un, dos, tres! *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, nº 86, 51-56.

- Orozco Alvarado, J.C. (2016). Estrategias didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*, 5 (17), 65-80.
DOI: <https://doi.org/10.5377/farem.v0i17.2615>
- Pagès Blanch, J. (1994). Los contenidos de ciencias sociales en el currículo escolar. En *VI Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Pontevedra.
- Pagès Blanch, J. (1997). El currículo de ciencias sociales en Benejam, P., Páges Blanch, J. (eds.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación secundaria*. Barcelona: Editorial Horsani y Universidad de Barcelona. 15-32.
- Pérez Gómez, Á. I. (2007). *Cuadernos de Educación 1. La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*, Santander: Consejería de Educación de Cantabria.
- Prats, J. (1997). La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica, *Iber Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Nº 12, 7-12.
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Historia. Mérida: Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Prats, J & Santacana, J. (2011). Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la Historia en Prats, J. (coords). *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Editorial Graó. 11-37.
- Prats, J & Santacana, J. (2011). La historia oral y los documentos fotográficos y audiovisuales en Prats, J. (coords). *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Editorial Graó. 69-89.
- Prensky, M. R. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*, EE.UU: Corwin Press.
- Price, M. (1968). History in danger. *History*, 53 (179), 342-347.

- Quinquer, D. (1997). Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos en Benejam, P., Páges Blanch, J. (eds.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación secundaria*. Barcelona: Editorial Horsoni y Universidad de Barcelona. 97-122.
- Quinquer, D. (1997). La evaluación de los aprendizajes en Ciencias Sociales en Benejam, P., Páges Blanch, J. (eds.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación secundaria*. Barcelona: Editorial Horsoni y Universidad de Barcelona. 123-150.
- Riveros, V. & Mendoza, M.I. (2005). Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación. *Encuentro Educacional*, 12 (3), 315-336.
- Roselli, Nesto D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4 (1), 219-280. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Salazar Jiménez, R, A. (2016). *La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO. El aula como laboratorio*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Sánchez Fuentes, S. (2022). Diseño Universal para el Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(2), 17-20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000200017>
- Sánchez Fuentes, S. & Duk, C. (2022). La Importancia del Entorno. Diseño Universal para el Aprendizaje Contextualizado. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(2), 21-31. DOI: [10.4067/S0718-73782022000200021](http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000200021)
- Santos Guerra, M.Á. (1993). *La evaluación un proceso de diálogo. Comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts* Toronto: Nelson.
- Staley, D. J. (2009). Sobre lo visual en la Historia. *Revista Digital de Historia Iberoamericana*, 2 (1), 10-29. DOI: 10.3232/
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R., & Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. España: Editorial SM

Vidal Abarca, E., García Ros, R., Pérez González, F. (eds.) (2021). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*, Madrid: Alianza Editorial.

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press.

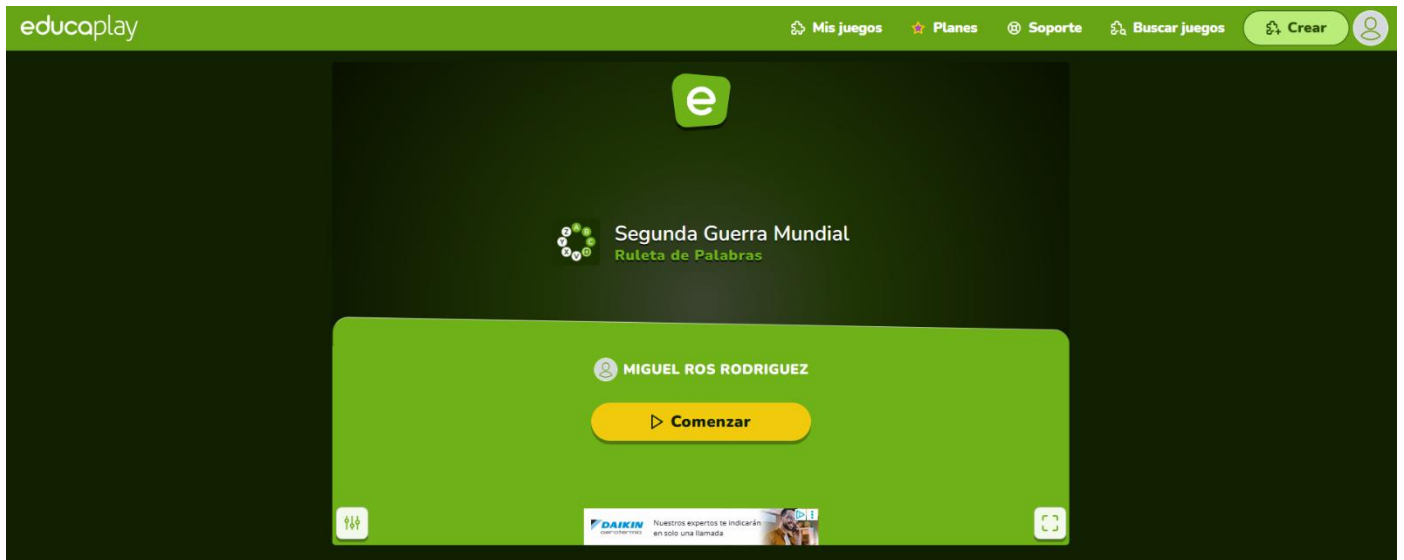
VI. Anexos



Anexo I: Mentimeter. Fuente: Elaboración propia con Mentimeter.

SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	
Antes sabía - ahora sé	
ANTES	DESPUÉS
CAUSAS DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	
PRINCIPALES ACTORES Y ALIANZAS	
HECHOS-MOMENTOS MÁS IMPORTANTES	
REPERCUSIONES Y CONSECUENCIAS	

Anexo II: Ficha interactiva Canva ¿Cuánto sabías antes? ¿Cuánto sabes ahora? Fuente: Elaboración propia con Canva.



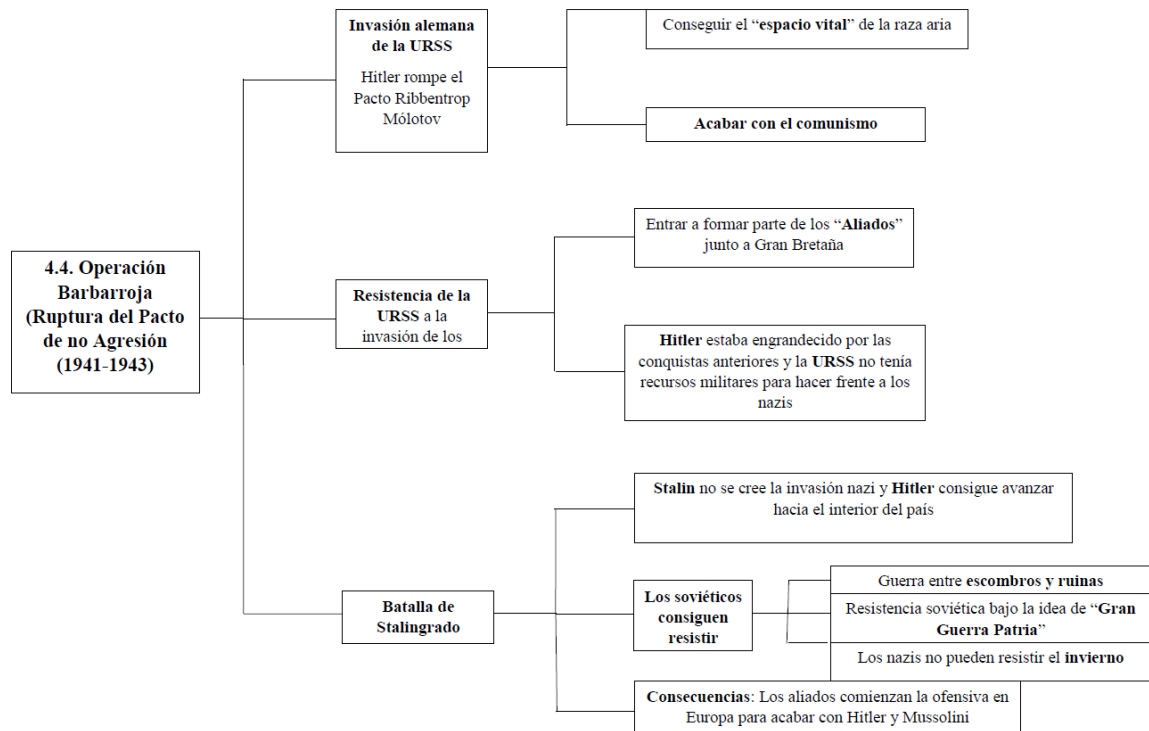
Anexo III: Pasapalabra. Fuente: Elaboración propia con Educaplay.



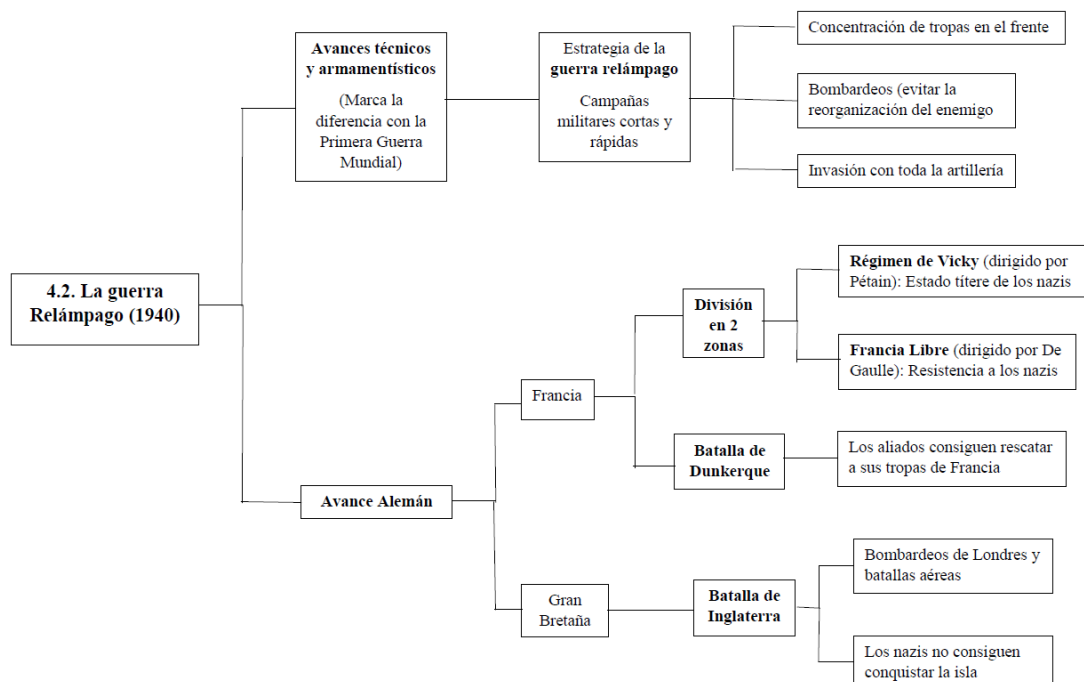
Anexo IV: Dossier situación de aprendizaje. Fuente: Elaboración propia con Canva.



Anexo V: Línea cronológica. Fuente: Elaboración propia con Canva.

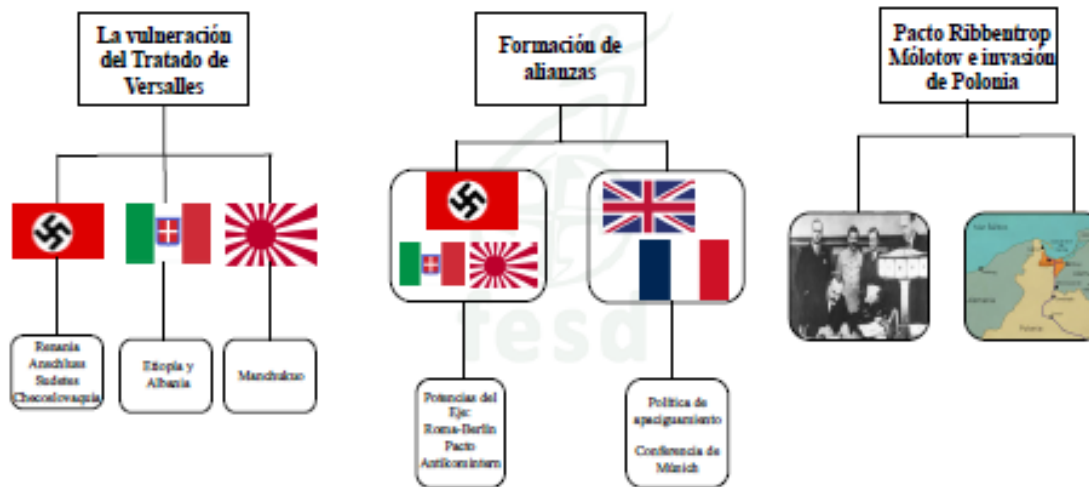


Anexo V: Esquema. Fuente: Elaboración propia.



Anexo V: Esquema. Fuente: Elaboración propia.

3. Las causas detonantes de la guerra



Anexo V: Presentación. Fuente: Elaboración propia con Power Point.

4. La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)



Bombardeo de Hiroshima y Nagasaki (1944-1945)



Ataque de Manchukuo

Bombardeo Hiroshima y Nagasaki
<https://www.youtube.com/watch?v=b1RipR01VRc>

Anexo V: Presentación. Fuente: Elaboración propia con Power Point.

TEMA 11. EL MUNDO EN GUERRA (2ª parte): LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939-1945)

Índice

1. Introducción

2. La Europa de entreguerras (1918-1939)

3. Las causas detonantes de la guerra

3.1. La vulneración del Tratado de Versalles

3.2. La formación del Eje y la política de apaciguamiento

3.3. El pacto Ribbentrop Mólotov

4. La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)

4.1. La invasión polaca y el inicio de la guerra (1939-1940)

4.2. La guerra relámpago (1940)

4.3. La guerra en el Mediterráneo (finales de 1940-1941)

4.4. Operación Barbarroja: ruptura del Pacto germano soviético de No Agresión (1941-1943)

4.5. La Guerra en el Pacífico (1941-1943)

4.6. La Guerra en el Norte de África (1942-1943)

4.7. La contraofensiva aliada en Europa (1943-1945)

4.8. Las bombas nucleares de Hiroshima y Nagasaki (1944-1945)

4.9. Las conferencias de paz: De la Carta del Atlántico a Postdam

5. Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (*Libro págs.: 174-175)

5.1. Las consecuencias de la guerra

5.2. Las conferencias de paz

6. España en la Segunda Guerra Mundial (*Anotaciones)

3.3. El pacto Ribbentrop Mólotov

La permisividad de Gran Bretaña y Francia ante la política expansionista alemana, permitió a Hitler seguir anexionándose territorios. En este momento, el líder nazi fijó su nuevo objetivo, Polonia. La excusa fue la recuperación de la ciudad de Danzig, habitada por alemanes, pero declarada tras la Primera Guerra Mundial ciudad libre, con derechos particulares por parte de Polonia, que contaba con el apoyo de franceses y británicos en caso de agresión.

Danzig era una localidad portuaria de origen alemán vinculada por intereses económicos a Polonia. El Tratado de Versalles la proclamó ciudad libre dependiente de la Sociedad de Naciones, aunque con una unión aduanera con Polonia, que consiguió acceso al mar a través de ella.

Hitler preparó un incidente que sirviera de excusa para invadir Polonia. Para ello ordenó un ataque de falsos soldados polacos a una radio alemana, ubicada en la zona fronteriza. Esto sirvió de justificación, para que los nazis dijeran que se vieron amenazados por esta situación y por eso decidieron iniciar la invasión en septiembre de 1939.

Este ataque se pudo realizar por la hábil diplomacia y sistema de alianzas que Hitler estaba construyendo. Antes del ataque, en agosto, la URSS y Alemania habían firmado un Pacto de No Agresión conocido como el Pacto Ribbentrop Molotov. Aunque ambos eran enemigos, los soviéticos decidieron firmar este tratado, porque les permitía salir del aislamiento que sufrían y obtener la zona oriental de Polonia mientras Alemania, se quedaba con la occidental. Además, tuvieron la permisividad nazi, para ocupar los países bálticos. Por otro lado, Alemania ofrecía manufacturas y arsenal militar a la URSS, mientras esta le vendía cereales y materias primas, que los alemanes necesitaban en caso de guerra.

Hitler creyó que Francia y Gran Bretaña volverían a aceptar los hechos consumados de la partición de Polonia. No obstante, los franceses y británicos decidieron oponerse a cualquier nueva acción expansiva de Alemania y comenzaron a rearmarse, preparándose para la Segunda Guerra Mundial. El 1 de septiembre, los aliados declararon la guerra a Alemania y dio inicio la contienda.

4. La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)

4.1. La invasión polaca y el inicio de la guerra (1939-1940)

En el verano de 1940, las potencias democráticas y la Unión Soviética creían haber pactado la paz con Hitler en la Conferencia de Múnich y en el Pacto de No Agresión germano soviético.

Sin embargo, el ejército nazi invadió Polonia el 1 de septiembre de 1939. Como respuesta, Gran Bretaña y Francia declararon la guerra a Alemania dos días después. En menos de un mes, Polonia se rindió.

Mientras tanto, gracias al pacto firmado con los nazis, la URSS invadió los países bálticos (Estonia, Letonia y Lituania).



Cartel: "Estudiantes, Sean los propagandistas del Führer"

Este cartel está destinado a la juventud. A través, de las apelaciones militares y el sacrificio de uno por luchar por el Reich, el Partido Nazi incitaba a las organizaciones estudiantiles a rebelarse y luchar por los intereses de los nazis y de Hitler.

Anexo VI: Ejemplo de Cartel de propaganda. Fuente: Elaboración propia con Genially.



Esta imagen tiene la finalidad de levantar la moral de las trabajadoras. Tras el ataque a Pearl Harbor y la entrada de EE.UU, muchos hombres marcharon a la guerra. De aquí, que se debía de animar a las mujeres a entrar en el mercado laboral para suplir las vacantes de los hombres.

Anexo VI: Ejemplo de Cartel de propaganda. Fuente: Elaboración propia con Genially.



El cartel representa una caricatura del político británico Winston Churchill como un pulpo. Este tiene encima de su cabeza la estrella de David, un símbolo judío, reflejando la colaboración de Gran Bretaña con los judíos. Los tentáculos parecen estar controlando todo el mundo, excepto Europa.

Anexo VI: Ejemplo de Cartel de propaganda. Fuente: Elaboración propia con Genially.

MAPA DE FUENTES DE INVESTIGACIÓN
Segunda Guerra Mundial

Prepárate para tu investigación al completar esta infografía. Apoya tus respuestas con imágenes de la página de recursos o busca más en la pestaña Elementos.

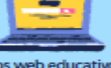
Comienza aquí: tipos de fuentes

Fuentes impresas



Libros, revistas, periódicos, informes académicos

Fuentes digitales



Sitios web educativos (.edu), sin fines de lucro (.org) y otros oficiales (.gov)

¿Qué tipo de recursos utilizarás? Mueve el icono de ✓ y agrega tu explicación aquí.



¿Qué has descubierto?



¿Qué acontecimientos claves te han parecido más importantes? ¿Por qué?

¿Cómo se relaciona lo que has estudiado con lo que has visto anteriormente y con lo que esperar ver de este conflicto y sus repercusiones sociales y políticas hasta le día de hoy



¿Cómo me ha hecho sentir el tema? ¿Qué he sacado en claro? ¿Cómo lo puedo representar graficamente?

Inicio: lista de verificación de recursos

Tipo de fuente	Notas rápidas	Cita de referencia
Añadir respuesta aquí.	Captura el punto principal de tu referencia al escribir un resumen de una oración.	Cita tu fuente con este formato. Autor(es). "Título." Sitio web, fecha de publicación, URL. Accedido: día, mes y año.
Añadir respuesta aquí.	Añadir tu resumen aquí.	Añadir tu cita de referencia aquí.
Añadir respuesta aquí.	Añade tu resumen aquí.	Añadir tu cita de referencia aquí.

Anexo VII: Portfolio de investigación. Fuente: Elaboración propia con Canva

La guerra ha comenzado

X	E	E	.	U	U	D	P	E	H	U	O	F	U
V	K	P	V	C	I	E	A	E	I	N	V	P	U
D	A	E	I	V	T	G	C	H	N	H	E	O	S
U	M	T	C	T	F	A	Í	C	V	D	R	L	P
N	I	A	K	O	X	U	F	R	I	B	L	O	E
K	K	Í	Y	W	Z	L	I	N	E	X	O	N	A
E	A	N	I	Z	N	L	C	G	R	F	R	I	R
R	Z	I	R	S	A	E	O	Z	N	E	D	A	L
Q	E	B	A	R	B	A	R	R	O	J	A	F	H
U	S	H	L	U	F	T	W	A	R	E	F	C	A
E	G	Y	M	A	T	W	S	X	U	E	X	P	R
S	T	A	L	I	N	G	R	A	D	O	A	O	B
B	C	D	P	R	Z	E	A	U	R	S	S	J	O
M	A	Q	U	I	S	I	X	B	G	V	S	S	R

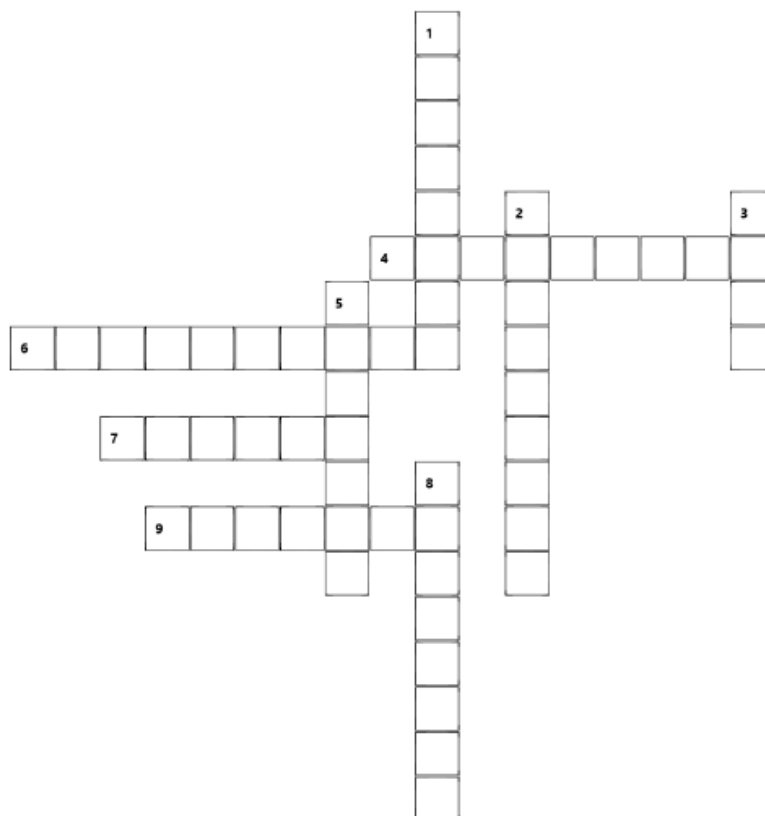
Las palabras pueden estar ocultas horizontalmente o verticalmente.

Barbarroja	DeGaulle
Dunkerque	EE.UU
Invierno	Kamikazes
Luftware	Maquis
Overlord	Pacífico
PearlHarbor	Petaín
Polonia	Stalingrado
URSS	Vicky

[Generador de Sopa de Letras I.educima.com](http://Generador.de.Sopa.de.Letras.I.educima.com)

Anexo VIII: Sopa de letras de la actividad "Ilustra lo que has aprendido". Fuente: Elaboración propia con Educacima.

Ofensiva aliada en Europa



Horizontales

4. Región japonesa donde fue lanzada la bomba atómica
6. Acción militar de tropas que llegan por mar para iniciar una ofensiva
7. Capital liberada en la contraofensiva aliada que supuso la pérdida del Reich
9. Tipo de bomba usada por EE.UU para forzar la rendición de Japón

Verticales

1. último foco de la Segunda Guerra Mundial donde se enfrentaron Japón y EE.UU
2. Región francesa donde ocurrió el desembarco
3. República en la que se exilió Mussolini antes de su derrota
5. País liberado en la contraofensiva aliada en Normandía
8. Región japonesa donde fue lanzada la bomba atómica

[Generador de Crucigramas | educima.com](http://educima.com)

Anexo IX: Crucigrama de la actividad "Diseña este giro de la guerra". Fuente: Elaboración propia con Educacima.

En busca de la paz: La guerra se acaba

H	Q	U	R	E	T	V	W	F	S	T	A	L	I	N
O	D	H	A	W	J	U	I	C	I	O	S	O	F	C
O	E	G	R	Q	X	C	D	J	S	Q	Y	N	W	A
H	G	U	E	R	R	A	F	R	Í	A	A	R	G	R
T	E	H	E	R	Á	N	Z	I	O	N	L	K	J	T
R	D	N	U	R	E	M	B	E	R	G	T	Q	Q	A
U	V	A	M	D	J	H	D	A	O	N	A	I	M	A
M	D	I	V	I	D	I	R	B	E	R	L	Í	N	T
A	Q	R	O	O	S	E	V	E	L	T	V	F	X	L
N	N	O	N	U	A	B	G	I	W	H	Q	K	F	Á
P	O	S	T	D	A	M	M	L	D	E	G	Y	F	N
C	K	T	R	A	T	A	D	O	S	P	A	Z	X	T
G	T	E	L	Ó	N	D	E	A	C	E	R	O	M	I
S	A	N	F	R	A	N	C	I	S	C	O	N	X	C
S	N	R	T	S	C	H	U	R	C	H	I	L	L	O

Las palabras pueden estar ocultas horizontalmente o verticalmente.

CartaAtlántico

DividirBerlín

Juicios

ONU

Roosevelt

Stalin

TelóndeAcero

Truman

Churchill

GuerraFría

Nuremberg

Postdam

SanFrancisco

Teherán

TratadosPaz

Yalta

[Generador de Sopa de Letras I educima.com](#)

Anexo X: Sopa de letras de actividad "Anuncia gráficamente el fin de la guerra". Fuente: Elaboración propia con Educacima.

miguelrosrodriguez200

Editar Favorito Opciones

Kahoot

Segunda Guerra Mundial

3 jugadas 31 participantes

Preguntas (17) Mostrar respuestas

¿Cuándo fue la Segunda Guerra Mundial?

¿Qué tratado vulneró Hitler para comenzar a aplicar su política expansionista?

¿Quién formaba parte de la alianza "El Eje"?

¿Cómo se llamaba la política que aplicaron en un inicio Gran Bretaña y Francia ante la expansión de Hitler?

Anexo XI: Kahoot. Fuente: Elaboración propia con Kahoot

miguelrosrodriguez200

Editar Favorito Opciones

¿Cuándo se rindió Japón, dando por finalizada la Segunda Guerra Mundial?

Con la Carta de Europa los aliados coordinaron sus acciones de guerra

En la Conferencia de Yalta se decidió juzgar a los líderes nazis por el Holocausto

En la Conferencia de Potsdam se decidió la división de Alemania

Anexo XI: Kahoot. Fuente: Elaboración propia con Kahoot