



---

**Universidad de Valladolid**

**Máster en Profesor de ESO y Bachillerato, Formación  
Profesional y Enseñanza de Idiomas**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**El juego de la diplomacia tras 1945: la  
Guerra Fría. Una propuesta didáctica  
para Geografía e Historia en 4º de la  
ESO**

Presentado por Cristian Luis Pastor Hernández

Tutor: José María Martínez Ferreira

Curso 2016-17

## Índice Trabajo de Fin de Máster

<b>Capítulo I. Programación general de la asignatura</b> .....	1
1. Introducción .....	1
2. Elementos de la programación.....	5
a) Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma de unidades didácticas .....	5
b) Perfiles de materia, desarrollo de cada unidad.....	6
c) Decisiones metodológicas y didácticas.....	23
d) Concreción de elementos transversales que se trabajan en esta materia .....	25
e) Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de evaluación .....	26
f) Medidas de atención a la diversidad .....	30
g) Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	34
h) Programa de actividades extraescolares y complementarias.....	36
i) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica .....	37
<b>Capítulo II. Unidad Didáctica Modelo</b> .....	44
1. Justificación y presentación de la unidad.....	44
2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades.....	46
3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación .....	52
4. Materiales y recursos .....	55
5. Actividad de innovación educativa.....	58
6. Bibliografía y recursos web .....	62

## Capítulo I. Programación general de la asignatura

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, indica que todas las especialidades concluirán con la elaboración y defensa pública de un Trabajo de Fin de Máster. El objetivo de dicho trabajo es que el alumno sea capaz de mostrar, ante un tribunal académico, que ha adquirido las competencias que le capacitan para iniciar su actuación como docente en su especialidad.

Las páginas que siguen a continuación configuran el Trabajo de Fin de Máster en la especialidad de Historia, Historia del Arte y Geografía para la consecución del título del Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Partiendo de una estructura preestablecida por las orientaciones académicas, presento el desarrollo de una programación de la asignatura: Ciencias Sociales, Geografía e Historia planteada y estructurada para un grupo de 4º de Educación Secundaria Obligatoria en el año 2016/2017. En todo momento el eje central de nuestro escrito es la coherencia dentro de un sistema educativo que ha sido reformado constantemente en los últimos treinta años. Para este fin hemos tenido en consideración tanto los conocimientos previos del alumnado como las habilidades y capacidades que el estudiante pueda demostrar a lo largo de su ciclo educativo. Pretendemos que nuestros estudiantes, adolescentes mayoritariamente, adquieran referencias a la hora de afrontar los problemas sociales del mundo del cual forman parte.

### 1. Introducción

La presente programación didáctica pretende ofrecer solución a la realidad social y cultural de la asignatura “Ciencias Sociales, Geografía e Historia” impartida en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. Con la intención de garantizar la calidad de la enseñanza, atender a la diversidad y fomentar la adquisición de las competencias básicas exigidas en la ley, presento mi propuesta.

Nos encontramos ante un marco legal regulado por las siguientes disposiciones:

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el cual se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se especifican competencias, contenidos y criterios de calificación de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, que regula el currículo y la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León, región protagonista de este proyecto.

A través de la normativa mencionada nuestro planteamiento procura que los conocimientos adquiridos en la asignatura Geografía e Historia tengan un carácter utilitario y permitan favorecer la comprensión de los acontecimientos, procesos y fenómenos sociales del mundo desde la sencillez, sin abandonar en ningún momento la consecución de objetivos y competencias reguladas en las leyes orgánicas de la mejora de la calidad educativa en la Educación Secundaria Obligatoria.

### **Contextualización de la asignatura**

La Orden EDU/362/2015, referente al estudio de la Geografía y de la Historia en la Educación Secundaria Obligatoria, pretende que los alumnos y alumnas adquieran los conocimientos, actitudes y destrezas necesarias para comprender el mundo en el que viven: nada crece fuera del espacio-tiempo y ninguna actividad humana queda al margen de unas coordenadas. En este sentido, las ciencias sociales permiten a nuestros estudiantes acercarse al mundo del saber crítico a través de fuentes históricas ejemplares, por tanto, es esencial conocer los problemas que angustiaron a sociedades pasadas para comprender la incertidumbre del mundo actual. En esta línea, La Historia, concebida como *Rerum Gestarum*, es imprescindible para evitar que el alumno memorice únicamente los contenidos ya que la mayor cualidad de la asignatura de Ciencias Sociales Geografía e Historia es la capacidad de aportar a los estudiantes una identidad como individuos y como ciudadanos inmersos en una sociedad de la cual forman parte.

Los contenidos de la asignatura han sido organizados según el criterio cronológico atendiendo a la multicausalidad de los hechos (dimensión social, económica, política y cultural), sin embargo, el objetivo no es estudiar el proceso histórico como una sucesión de hechos, fechas o acontecimientos, todo lo contrario, nuestros alumnos han de ser capaces de reconocer y comprender los acontecimientos pasados que condicionan el presente. Buscamos desarrollar la capacidad de reflexión y de espíritu crítico que únicamente puede lograrse a través de la construcción del conocimiento histórico.

## **Contexto de intervención**

Centrando nuestra propuesta, nos situamos en la provincia de Valladolid tomando como referencia el colegio San Agustín en el cual he realizado las prácticas del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Este centro es considerado como uno de los colegios referentes en nuestra localidad. Localizado al sureste de la ciudad, el centro dispone de un espacio físico donde las mesas de los estudiantes se encuentran divididas de dos en dos ordenadas en filas ocupando gran parte del aula. El docente, por su parte, tiene a disposición una tarima que le otorga una posición de autoridad en el espacio donde desarrollaremos nuestras clases.

Tanto los pupitres como las sillas se encuentran orientadas hacia la verticalidad ya que el aula no es lo suficientemente amplia como para permitir que el alumnado camine con libertad. Además, se incluye una estantería donde se colocan libros de lectura, diccionarios y apuntes, en definitiva, material que puede servir de apoyo a sus protagonistas en el transcurso del año.

## **Características del alumnado**

Debemos tener presente un elemento fundamental: nuestro documento se dirige a una clase compuesta por adolescentes. En síntesis, según Almenara, Huertos y Romero (1995), basándose en información de la Organización Mundial de la Salud, defienden que un adolescente es aquella persona en una etapa entre la niñez y la edad adulta que transcurre entre los diez y diecinueve años. Como tal, el adolescente posee una serie de características intrínsecas que debemos tener en cuenta para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ello es necesario recurrir a las fuentes de la psicopedagogía.

En primer término, especialistas como Bacon y Pearson argumentaban que el aprendizaje era una respuesta a un estímulo. Posteriormente, en la década de los setenta del siglo pasado, Kuhn y Toulmin defendieron que los conocimientos deben estructurarse a través de programas bien organizados. Sin embargo, será con la teoría constructivista de Piaget donde, en la adolescencia, se desarrolla un tipo de razonamiento que favorecerá trabajar con ideas y conceptos generales: el pensamiento formal (Martí y Onrubia, 2005). Esta concepción del aprendizaje será nuestra columna vertebral en la unidad didáctica que, sumado al resto de características, nos permitirán favorecer y apoyar la enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria.

En síntesis, atesoramos tres características en nuestros estudiantes: aprenden a través de su experiencia, desarrollan la inteligencia a través de un programa estructurado y son capaces de utilizar el pensamiento formal para fijar su conocimiento. Con todo ello entendemos que los estudiantes de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria poseen la capacidad de análisis y distinguen lo elemental de lo complementario, realizando, en el mejor de los casos, combinaciones entre varias conjeturas. Sin embargo, debemos atender a posibles consecuencias de tal planteamiento: ya que existe un pensamiento formal en potencia, debemos manejar estrategias de instrucción simples. De esta propuesta extraemos que el conocimiento científico no ha de ser transmitido empíricamente, es preciso sintonizar el proceso de construcción del conocimiento del estudiante y orientarlo en la dirección que señalan los objetivos y los contenidos del currículo. Si los estudiantes entre los diez y diecinueve años aprenden significativamente cuando parten de sus conocimientos previos debemos aludir, en la medida de nuestras posibilidades, a experiencias de cursos anteriores tal y como defiende la teoría piagetiana.

Es muy llamativo, tanto en artículos de investigación como en reportajes, las constantes referencias a las atribuciones del adolescente<sup>1</sup>. Habitualmente se afirma con rotundidad que los cambios anatómico-fisiológicos y psicosexuales pueden influir en la velocidad del aprendizaje provocando que algunos jóvenes estén más avanzados que otros. Aceptamos la idea que una persona no debe desarrollarse al mismo ritmo que otra, sin embargo, aunque nuestros estudiantes sean taxativos en ciertos momentos del aprendizaje por circunstancias muy distintas, debemos ofrecer recursos y materiales adaptados para favorecer su desarrollo.

---

<sup>1</sup> Entendemos por atribución como aquellas explicaciones con las que un adolescente justifica los resultados de su comportamiento.

## 2. Elementos de la programación

### a) Secuencia y temporalización de los contenidos: cronograma de unidades didácticas

La distribución de la programación se ha elaborado siguiendo las pautas establecidas en el artículo 18 de la Orden 362/2015, de 4 de mayo. La secuencia y distribución temporal prevista para el desarrollo de las once unidades didácticas en las que se ha organizado el curso tienen en cuenta la carga lectiva asignada a la asignatura de Historia (tres horas por semana) y atendiendo al calendario escolar del curso 2016/2017 del colegio San Agustín.

NÚMERO	UNIDAD DIDÁCTICA	TEMPORALIZACIÓN
1	El Antiguo Régimen	PRIMERA EVALUACIÓN  (19 septiembre- 23 noviembre).  24 sesiones
2	La era de las revoluciones liberales	
3	La revolución industrial	
4	La España del siglo XIX	
5	El Imperialismo y el colonialismo. La Primera Guerra Mundial	SEGUNDA EVALUACIÓN  (30 noviembre – 15 marzo).  30 sesiones
6	El Periodo de entreguerras (1919-1939)	
7	España, de 1902 a 1939	
8	La Segunda Guerra Mundial	
9	El juego de la diplomacia tras 1945: la Guerra Fría	TERCERA EVALUACIÓN  (22 de marzo – 31 mayo)  21 sesiones
10	España, la dictadura franquista (1939-1975) y la Transición.	
11	El mundo actual y sus problemas	

Las fechas estipuladas de examen son las siguientes:

- Exámenes de la primera evaluación: del 24 de noviembre - 29 de noviembre.
- Exámenes de la segunda evaluación: del 16 de marzo - 21 de marzo.
- Exámenes de la tercera evaluación: del 1 de junio - 6 de junio.

b) Perfiles de materia, desarrollo de cada unidad

<b>CÓDIGOS DE COMPETENCIA</b>
Competencia Lingüística: <b>CL</b>
Competencia Matemática y Competencias en Ciencia y Tecnología: <b>CMCT</b>
Competencia Digital: <b>CDIG</b>
Aprender a Aprender: <b>AA</b>
Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor: <b>SIEE</b>
Competencias Sociales y Cívicas: <b>CSC</b>
Conciencia y Expresiones Culturales: <b>CEC</b>

<b>Unidad 1. El siglo XVIII: La crisis del Antiguo Régimen</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.	1. Explicar las características del “Antiguo Régimen” en su sentido político, social y económico.	1.1 Elabora mapas conceptuales que explican las características del Antiguo Régimen.  1.2 Reconoce las características básicas de la cultura de la Ilustración y sus implicaciones a nivel burocrático.	1. Lectura comprensiva de un discurso de Luis XIV (París, 3 de marzo de 1766).  2. Compara y analiza las diferencias ideológicas de Hobbes y Jean Bodín en torno al concepto de soberanía.	CSC CL CEC AA  CSC CL CEC AA
El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.				

<p>El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo.</p> <p>Obras más representativas.</p>	<p>2. Conocer los avances de la “revolución científica” en los siglos XVII-XVIII.</p>	<p>2.1. Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su época.</p> <p>2.2. Relaciona la historia del arte estableciendo referencias entre autores y obras del momento.</p>	<p>1. Enumera y explica los principales avances científicos en el siglo XVII y XVIII.</p> <p>2. Comentario de la obra pictórica <i>El Juramento de los Horacios</i> (Jacques-Louis David, 1784).</p>	<p>CSC CL CMCT CEC AA</p> <p>CSC CL CMCT CEC AA</p>
	<p>3. Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social.</p>	<p>3.1. Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.</p> <p>3.2 Es capaz de diferenciar entre Absolutismo y Parlamentarismo.</p>	<p>1.Reconoce las características básicas de la Ilustración en el texto de Voltaire “La Actitud de la Nobleza ante el Estado” (Cartas filosóficas, 1743)</p> <p>2. Recensión del texto introductorio de Rousseau: <i>El Contrato Social</i> (1762).</p>	<p>CSC CL AA SIEE</p> <p>CSC CL AA CDIG</p>

<b>Unidad 2. La era de las revoluciones liberales</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
<p>Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. Las revoluciones burguesas.</p> <p>Las revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.</p>	<p>1. Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia, España e Iberoamérica.</p>	<p>1.1 Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas del siglo XVIII, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.</p>	<p>1. Elabora un comentario breve explicando el proceso revolucionario en Norteamérica.</p> <p>2. Establece un eje cronológico donde se reflejen las etapas de la Revolución Francesa y los principales procesos de independencia de América.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC CL AA CMCT</p>
	<p>2. Comprender el alcance de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.</p>	<p>2.1 Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes históricas.</p>	<p>1. Identificar las diferencias entre el liberalismo y Antiguo Régimen.</p> <p>2. Comentario de la obra de Delacroix: <i>La Libertad guiando al pueblo</i>.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC CL AA</p>

	3. Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa y en América.	<p>3.1 Comprende la trascendencia del Congreso de Viena y la restauración del Absolutismo en Europa.</p> <p>3.2 Es capaz de diferenciar y reconocer las revoluciones de 1820, 1830 y 1848.</p>	<p>1. Elabora un comentario explicando los argumentos y conclusiones del Congreso de Viena.</p> <p>2. Comentario de un mapa histórico europeo que refleje la situación a partir de 1830.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC CL AA CMCT CDIG</p>
	4. Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX.	4.1 Sopesa las justificaciones y consecuencias de los procesos revolucionarios para comprender el pasado.	1. Realiza una comparativa entre el texto de los derechos del Hombre y del Ciudadano con la Declaración de la Independencia de Estados Unidos (26 de agosto de 1789).	<p>CSC CSC CL AA SIEE</p>

<b>Unidad 3. La Revolución Industrial</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
<p>La Revolución Industrial. Concepto. Origen. Periodización.</p> <p>Causas de la Revolución Industrial. Revoluciones socioeconómicas. Los sectores industriales.</p>	1. Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal.	1.1 Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia.	<p>1. Compara industrializaciones de Japón y Reino Unido.</p> <p>2. Breve comentario sobre el sistema Norfolk.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC CL AA</p>
	2. Entender el concepto de “progreso” y reconocer los países más innovadores del momento.	2.1 Es capaz de identificar las novedades y los cambios a raíz de la Revolución Industrial.	1. Sobre un mapa mudo, localizar las principales zonas industriales del momento.	CSC CL AA
	3. Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios que transforman una sociedad.	3.1 Compara el proceso de industrialización en Inglaterra y en los países nórdicos.	1. Redacta cómo crees que sería la vida de un niño o una mujer en el S. XIX y comenta las diferencias frente a tu día a día.	CSC CL AA
	4. Reconocer el impacto de los cambios a nivel local, regional, nacional y global.	4.1. Crea contenido infográfico que refleja un aspecto conflictivo de las condiciones sociales.	1. Redacta los principios del liberalismo y compáralos con los del capitalismo.	CSC CL AA CMCT

Unidad 4. La España del siglo XIX				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	C. Clave
La crisis del Antiguo Régimen (1808-1841). Absolutismo frente a liberalismo.	1. Entender el desarrollo y la evolución del primer intento del liberalismo en España.	1.1 Definir qué es un documento llamado Constitución. Comenta las bases principales de la Constitución de Cádiz (1812).	1. Diferenciar historiográficamente “La Constitución de Cádiz” frente al “Cádiz de las Cortes”.	CSC CL AA
	1.2. Goya como reflejo de la situación social.	1.2. Comenta las pinturas más importantes de Goya del momento.	2. Breve comentario de una pintura de Goya a elegir por el estudiante.	CSC CL CEC SIEE
La independencia de las colonias americanas (1808-1826).	2. Conocer los principales acontecimientos y justificaciones de las revoluciones liberales en América.	2.1 Desarrolla las causas de la independencia de las colonias americanas.	1. Lectura comprensiva de la <i>Declaración de Independencia</i> de Filipinas (12 de junio de 1898).	CSC CL AA
El liberalismo moderado y el sexenio democrático. La restauración de la monarquía (1874-1898).	3. Identificar las causas y consecuencias de la implantación del Estado Liberal en España.	3.1. El estudiante comprende las novedades del gobierno de Isabel II e identifica los gobiernos y medidas adoptadas de esta etapa.	1. Visualización y recensión del documental <i>Espartero</i> (1840-1843).	CSC CL AA CMCT CDIG
		2. Elaboración de un cuadro que refleje los gobiernos del momento.	CSC CL AA CMCT	

	<p>3.1 Comprender los cambios establecidos frente al Absolutismo.</p> <p>3.2 Conocer las causas de la vuelta al sistema absolutista.</p>	<p>3.2 Enumerar las características básicas de la Restauración de la monarquía.</p>	<p>3. Redacción sobre las consecuencias básicas de volver a la monarquía en España tras la etapa liberal.</p>	<p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p>
--	--	---	---	--------------------------------

<b>Unidad 5. Imperialismo y Primera Guerra Mundial</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
<p>El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias “La Gran Guerra” (1914-1919), también denominada Primera Guerra Mundial.</p> <p>Las consecuencias de la firma de la paz. La ciencia, arte y cultura en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</p>	<p>1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto del poder en el siglo XIX y principios del XX.</p>	<p>1.1 Localiza e identifica en un mapamundi las colonias de las potencias imperialistas.</p> <p>1.2. Relaciona el imperialismo y la Gran Guerra de 1914.</p>	<p>1. Localiza, en un mapa mudo, las colonias de las potencias imperialistas.</p> <p>2. Analiza y desarrolla brevemente las consecuencias del imperialismo y su conexión con la Gran Guerra.</p>	<p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p> <p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p> <p>SIEE</p>
	<p>2. Comprender los motivos que conllevaron al mundo a la Gran Guerra.</p>	<p>2.1 Explica las causas principales de la Gran Guerra.</p>	<p>1. En el cuaderno, explica las etapas de la Primera Guerra Mundial.</p>	<p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p>

		<p>2.2 Estudia y comprende las alianzas establecidas en la Gran Guerra.</p> <p>2.3 Analiza el sistema de trincheras.</p>	<p>2. Imagina que eres un soldado en el frente antes de una batalla con poca probabilidad de éxito. Redacta una carta a tu familia.</p>	<p>CSC CL AA CCL</p>
	<p>3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra</p> <p>3.2 Analiza el nuevo mapa político de Europa.</p> <p>3.3 Describe la derrota de Alemania desde la perspectiva germana y desde el punto de vista del bloque aliado.</p>	<p>3.1 Diferencia los acontecimientos de procesos en la Gran Guerra.</p> <p>3.2 Relaciona los sucesos de la Gran Guerra con la Revolución Rusa y el Tratado de Versalles.</p>	<p>1. Sitúa personajes, batallas y hechos en las distintas fases de la guerra.</p> <p>2. Realiza un comentario de un mapa de Europa en 1920.</p> <p>3. Describe la derrota alemana desde el punto de vista de un ministro alemán o un diagrama que represente la economía del momento.</p>	<p>CSC CL AA CMCT</p> <p>CSC CL AA</p> <p>CSC CL AA SIEE</p>

	4. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.	4.1 Elabora un eje cronológico y sincrónico con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.	1. Selecciona dos o tres inventos o mejoras tecnológicas que te parezcan relevantes y desarróllalas en el cuaderno de clase.	CSC CMCT SIEE
	5. Relacionar los movimientos culturales como el romanticismo. Reconocer movimientos como impresionismo, expresionismo y otros ismos.	5.1 Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos.  5.2 Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos.	1. Compara los rasgos del impresionismo y el expresionismo  2. Comenta brevemente las obras destacadas del momento.	CSC CEC AA  CL CSC CEC AA

<b>Unidad 6. El Período de Entreguerras (1919-1939)</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
La Revolución Rusa.  Los felices años veinte. La crisis de 1929. La difícil recuperación de Alemania.	1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.	1.1 Relaciona cuestiones del pasado con el presente como el alcance de las crisis financieras de 1929 y 2008.  1.2 Analiza la economía de los años y Wall Street.	1. Realiza un esquema comparativo entre las características del estado zarista y el gobierno bolchevique.  2. Investiga: ¿Qué sucedió el llamado Jueves Negro?	CSC CL AA CMCT  CDIG CL AA SIEE

La situación política de Italia y Alemania.	2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía en las explicaciones históricas y su conexión con el presente.	2.1 Explica la Revolución Rusa y extrae consecuencias del estado actual de Rusia.	1. Relaciona la situación de Rusia como segunda potencia actual con la economía comunista de su historia reciente.	CSC CL AA SIEE
	3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa.	3.1 Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.	1. Relaciona el Tratado de Versalles, la crisis económica y social de 1929 con el auge del fascismo en Europa.	CSC AA CL

Unidad 7. España, de 1902 a 1939				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	C. Clave
Alfonso XIII y Primo de Rivera.	1. Explica la crisis de la Restauración entre 1902 y 1931.	1.1 Describe los principales problemas del reinado de Alfonso XIII.	1. Recensión del documental <i>La Semana Trágica de Barcelona</i> .	CSC CCL CMCT AA
	2. Valorar la dictadura de Miguel Primo de Rivera.	1.2 Identifica la justificación teórica que permitió la implantación de la dictadura de Primo de Rivera.	2. Lectura y comentario del documento de Miguel Primo de Rivera donde justifica la necesidad del golpe de estado (1923).	CSC CL AA SIEE

<p>La Segunda República.</p>	<p>2. Comprende el significado histórico de la Segunda República y su evolución.</p> <p>2.1 Conoce las distintas fases de la Segunda República en España.</p>	<p>2.1 Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República Española.</p> <p>2.2 Ubica los principales problemas ocurridos entre 1931 y 1936.</p> <p>2.3 Identifica los gobiernos de la Segunda República en España.</p>	<p>1. Comentario de un mapa de España en 1932.</p> <p>2. Comprensión y breve recensión del <i>Manifiesto de los Obreros de Asturias</i> (1934).</p> <p>3. Analiza e investiga quién fue Clara Campoamor o Victoria Kent.</p>	<p>CSC CL AA CEC</p> <p>CCL CEC SIEE</p> <p>CSC CL AA CEC</p>
<p>La Guerra Civil en España (1936- 1939).</p>	<p>3. Conocer las circunstancias en las que se desarrolló la Guerra Civil española y los acontecimientos más destacados.</p>	<p>3.1 Explica las causas de la Guerra Civil Española en el contexto europeo e internacional.</p> <p>3.2 Identifica las causas que llevaron al estallido y su posterior evolución de la contienda en España.</p>	<p>1. Elabora un comentario explicando las causas de la Guerra Civil Española.</p> <p>2. Busca y comenta una obra propagandística de ambos bandos en la Guerra Civil.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC CCL CDIG AA</p>

<b>Unidad 8. La Segunda Guerra Mundial</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
<p>Las causas de la guerra.</p> <p>Principales fases del conflicto.</p> <p>Las causas de la guerra.</p>	<p>1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>1.1 Conocer los diferentes motivos y puntos de vista que llevó al mundo a la Segunda Guerra Mundial.</p>	<p>1.1 Elabora una narrativa explicativa de las causas y las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial a distintos niveles temporales y geográficos.</p>	<p>1. Elabora un comentario explicando las causas de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>2. Identifica cuál es la trascendencia del acuerdo de Múnich</p>	<p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p> <p>CDIG</p> <p>SIEE</p>
	<p>2. Comprender y desarrollar con ejemplos el concepto de Guerra Total.</p>	<p>2.1 Reconoce la jerarquía causal de acontecimientos.</p>	<p>1. Comenta textos historiográficos sobre la Guerra Relámpago (3 de septiembre de 1939) sobre la invasión de Polonia.</p> <p>2. Elabora un mapa conceptual sobre el significado de la “Guerra Total”.</p>	<p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p> <p>SIEE</p>

	<p>3. Diferenciar las escalas geográficas de la guerra: europea y mundial.</p> <p>3.1 Sitúa en un mapa las fases el conflicto.</p>	<p>3.1 Otorga su propia interpretación de por qué terminó antes la guerra “europea” que la “mundial”.</p> <p>3.2 Sitúa en un mapa las fases del conflicto.</p>	<p>1. Explica la guerra en el Pacífico y su desarrollo final, así como su papel en el contexto general de la guerra.</p> <p>2. Elabora un comentario sobre un mapa con los avances de las tropas alemanas sobre Europa del Este.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC CL AA</p>
	<p>5. Entender el contexto en el que desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.</p>	<p>4.1 Reconoce la significación histórica del Holocausto en la historia mundial y sus consecuencias a nivel social.</p>	<p>1. Análisis y comentario de fotografías del campo de concentración de Mauthausen-Gusen</p> <p>2. Lectura y posterior comentario sobre la película “<i>Los Falsificadores</i>” de Stefan Ruzowitzky (2007).</p>	<p>CSC CL AA CDIG</p> <p>CSC CL AA CDIG SIEE</p>

**Unidad 9. El juego de la diplomacia tras 1945: la Guerra Fría**

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
Se desarrolla en la segunda parte del trabajo.				

**Unidad 10. España, la dictadura franquista (1939-1975) y la Transición en España (1975-1978)**

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
Las fases de la dictadura franquista.	1. Explicar las causas del establecimiento de una dictadura en España, tras una guerra civil, y cómo fue su evolución de 1939 a 1975.	1.1 Conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Francisco Franco.	1. Elabora un eje cronológico con las principales fases de la dictadura de Francisco Franco.	CSC CL AA
Los pilares ideológicos y sociales del Estado Franquista.				
La evolución de la política interior tras 1939.	1.1 Reconocer el régimen de Franco y caracterizar su modelo de Estado y los fundamentos ideológicos que imperaban.	1.2 Discute y debate cómo se entiende en España y en Europa el concepto de “Memoria Histórica”.		
La evolución económica después de la Guerra Civil Española.				
El fin del franquismo.	2. Conocer las fases de la política y la economía del momento.	2.1 Explica la evolución política del régimen franquista: 1939 - 1959 y 1959 – 1975.	1. Redacción de un informe que comente la situación de la mujer en los años sesenta.	CSC CL AA SIEE

La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975 – 1982).	3. Localizar en el tiempo las asociaciones o agrupaciones que rechazaban el sistema franquista en la década de los setenta.	3.1 Compara la diferencia de la resistencia al régimen franquista en distintos momentos: tras la Guerra Civil en España y años antes de 1975.	1. Dado que haremos un viaje a Madrid, reflejado en las actividades escolares, la actividad será realizar una memoria de dicho viaje enfatizando las impresiones obtenidas.	CSC CL AA SIEE
	4. Conocer las etapas de la política y la economía por las que pasó el régimen franquista.	4.1 Explica la evolución política del régimen franquista y diferencia la situación interior del exterior en sus etapas base: 1939 - 1959 y 1959 – 1975.	1. Realización de un informe que describa y comente la situación de la mujer en la década de los años sesenta. 2. Comentario de un diagrama que refleje la evolución de la conflictividad.	CSC CL AA SIEE
	5. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975 y sopesar distintas interpretaciones sobre el proceso.	5.1 Compara interpretaciones diversas sobre la Transición en España en los años setenta y en la actualidad.	1. En este último bloque únicamente habrá una actividad: comparar diferentes noticias periodísticas sobre la Transición y reflexionar sobre posibles interpretaciones al respecto.	CSC CL AA SIEE

<b>Unidad 11. El mundo actual y sus problemas.</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Actividades</b>	<b>C. Clave</b>
<p>Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.</p> <p>La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.</p>	1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.	<p>1.1 Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.</p> <p>1.2. Comprende los pros y contras del estado del bienestar.</p>	<p>1. Analiza y comenta un mapa político del mundo en 1991.</p> <p>2. Elabora un cuadro con los pros y contras del estado del bienestar.</p>	<p>CSC CL AA</p> <p>CSC AA CDIG</p>
	1. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.	1.1. Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas.	1. Contrasta noticias de prensa y elabora una opinión crítica.	CSC CL AA SIEE CDIG
	2. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.	2.1. Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la implantación de las recientes tecnologías de la Información y la comunicación, a distintos niveles geográficos.	1. Compara las ventajas y desventajas de la implantación de las TIC en un pueblo del interior de Castilla y León y en Madrid.	CSC CL AA CMCT

	<p>3. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global.</p> <p>Reconocer posibles escenarios de cuestión medioambiental, transnacional y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado.</p>	<p>3.1. Crea contenido infográfico que refleja un aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.</p>	<p>1. Analiza un documento gráfico con extractos de texto y gráficos sobre el trabajo infantil en el mundo.</p>	<p>CSC CL AA CMCT</p>
--	--	---	---	-----------------------------------

### c) Decisiones metodológicas y didácticas

¿Tenemos que elegir entre “saber” o “sentir”? Si hay algo claro en Educación Secundaria Obligatoria, es que no hay tiempo para todo.

Tradicionalmente, la escuela se ha centrado en los aspectos cognitivos priorizando los aprendizajes científicos y técnicos, dejando de lado el conocimiento de las personas; no se ha “entretenido” en reflexionar sobre los sentimientos y las emociones. Como contrapunto, las aportaciones científicas actuales destacan la vinculación entre las emociones y el pensamiento como base de toda actividad humana. Documentos como El Informe Delors (Collell y Escudé, 2003) corroboran la teoría que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional.

Dentro de la amalgama metodológica, defendemos que para ofrecer una experiencia óptima y provechosa a nuestros estudiantes es necesario manejar un sistema que permita la adecuada consecución de los objetivos sin dejar de lado la educación emocional, la educación en valores y la gestión de los conflictos. En este sentido, la metodología nos permite conocer el modelo o enfoque que parece más apto para acercarse a la materia (López, 2002). En nuestro caso nos serviremos de la metodología cualitativa donde el docente se convierte en un instrumento que filtra los datos a través de su criterio. Esta será nuestra técnica, adaptarnos a las necesidades del estudiante, pues tal y como afirma Ezequiel Ander-Egg (Pacheco, 2008): “un método no es una receta mágica. Más bien es como una caja de herramientas en la que se toma lo que sirve para cada caso y cada momento”. (p. 1).

La metodología que planteamos es flexible, basada en la combinación de la clase magistral con elementos visuales y prácticos que atienda a las circunstancias y ritmos de la clase dependiendo en última instancia de la madurez, comportamiento y actitud del alumnado. El docente establecerá los métodos y ritmos de aprendizaje que considere necesarios fomentando la participación, el pensamiento crítico y las diferentes manifestaciones de expresión. Es necesario que el estudiante descubra sus propias limitaciones, pero también su potencial.

Para que el estudiante se descubra a sí mismo en cuanto a potencialidades y limitaciones, es necesario adecuar, seleccionar y secuenciar los contenidos de forma coherente y sensata facilitando la interrelación de los conceptos y acontecimientos trabajando el enfoque funcional de la Historia donde el estudiante sea capaz de desarrollar un planteamiento crítico de aquello que aprende.

Cabe mencionar que algunos autores defienden que la improvisación es uno de los peores enemigos de la lección magistral participativas (Fernández, 2010) pero, dada nuestra experiencia durante las prácticas en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, aunque cada clase ha de tener su propio ritmo, no implica que debamos matar la creatividad en ningún momento. El docente tiene la responsabilidad final por el currículo, la instrucción y la evaluación de enfrentar el reto que el alumno esté construyendo su nuevo conocimiento en lugar de estar estudiando el mismo contenido que sus estudiantes (Vera, 2009).

Lo que está claro es que a la sociedad y a la escuela no le vendría nada mal recuperar la ilusión y la utopía más allá de un currículum de contenidos (Collell y Escudé, 2003).

#### d) Concreción de elementos transversales que se trabajan en esta materia

Cada uno de los temas se encuentra diseñado para trabajar los elementos transversales concretados en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014 del 24 de diciembre por el cual se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Debemos tener presente que la LOMCE determina los aspectos que por su importancia en la formación del alumnado no han de vincularse específicamente a una materia.

En las diferentes unidades programadas se destaca la importancia de la comprensión lectora a través del análisis de textos políticos. Por otro lado, se utilizan medios audiovisuales y las Tecnologías de la Información (TIC) a través de dicho material. En esta línea, para fomentar el uso de las tecnologías, el estudiante ha de indagar en medios digitales buscando información sobre el pasado, caso ejemplo de los contenidos en la unidad número ocho, La Segunda Guerra Mundial. A su vez, abordamos temas desde cualquier perspectiva y dimensión fomentando la igualdad entre hombres y mujeres en relación al criterio de igualdad y la prevención de la violencia de género en cualquier ámbito. Esta pauta la reflejamos en la unidad número cinco “Imperialismo y Primera Guerra Mundial” ya que esta etapa permitió un gran avance en la incorporación de la mujer al mercado laboral quienes, hasta entonces, habían sido relegadas a tareas domésticas y apartadas de actos sociales del momento. Por ejemplo, las mujeres que trabajaron en el sector bancario aumentaron de 9.500 en sus momentos iniciales a 64.000 al terminar la I Guerra Mundial. En esta misma unidad haremos hincapié en el rechazo absoluto a actitudes discriminatorias tomando como ejemplo el siglo XIX donde la mujer sufrió agresiones sexuales cuyas denuncias fueron desestimadas por la Audiencia judicial que jugaba un papel paternal y forzaba la pérdida de la virginidad (Lorente y Lorente, 1999).

Finalmente, abordamos el estudio de personajes que marcaron un antes y un después en la Historia a través de vías no violentas, rechazando constantemente las agresiones y ataques feroces facilitando la adquisición de los valores democráticos como medio de resolución de conflictos. Tomaremos como ejemplo la figura Martin Luther King, Nelson Mandela, Henry David Thoreau (S. XIX) y Jessse Jackson.

## e) Estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y criterios de evaluación

Si el objetivo de la evaluación y calificación del alumnado es valorar el grado de consecución de objetivos e identificar el desarrollo formativo a lo largo del año, debemos tomar como base la orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la cual se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León.

Según la Real Academia Española (2014) entendemos evaluación en dos sentidos: “Señalar el valor de una cosa” y “Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa”. A través de estas definiciones, extrapoladas al mundo educativo, observamos una concepción completamente aislada, cerrada y focalizada en los resultados en vez del proceso, algo que deseamos romper con nuestra propuesta. De hecho, siguiendo la línea de Joint Comité quien ya en 1998 entendió la evaluación como un “enjuiciamiento sistemático sobre el valor o mérito para tomar decisiones de mejora” (Ministerio de Educación, cultura y Deporte), ponemos de relieve la importancia del desarrollo del estudiante frente a las meras calificaciones académicas reflejadas en un boletín de notas. Como docentes debemos centrarnos en dos elementos: *mérito*, que corresponde al propio esfuerzo del estudiante por su labor de erudición y, *enjuiciamiento*, no relacionado únicamente al resultado final. Defendemos que la evaluación debe ser un proceso sistemático con criterios específicos, flexible y de valor formativo, pues los instrumentos obedecen a objetivos contrastados.

Para la correcta evaluación del adolescente planteamos un sistema de calificación diversificado que combine pruebas teóricas escritas y trabajos prácticos enfocados a la adquisición de las competencias y las destrezas, además de fomentar el trabajo en equipo y la multidisciplinariedad educativa. Lo idóneo, a nuestro juicio, es realizar dos pruebas escritas por trimestre (30% cada una), la entrega de las de actividades programadas (15%), un trabajo obligatorio de temática libre (15%) y, finalmente, establecemos un factor de corrección (10%) por arriba o por debajo de la calificación según el ritmo del estudiante y la actitud mostrada a lo largo de las clases. De esta manera, fomentamos y recompensamos el esfuerzo y el trabajo diario de los jóvenes durante el curso.

Más allá de los exámenes es necesario establecer que los criterios de evaluación rigen el tipo (qué) y el nivel (cuánto) del aprendizaje respecto a los objetivos marcados, es decir, los propios indicadores nos señalan el nivel que han alcanzado nuestros estudiantes. El conocimiento nunca es todo o nada, sin embargo, necesitamos concretar criterios que nos sirvan para comprobar si se han cumplido los objetivos dispuestos en el curso. Es muy posible que el alumnado nos sorprenda a través de capacidades o valores que desconocíamos por completo, por ello, nuestra propuesta no es cerrada o rígida. Estos son los criterios, a nuestra perspectiva, que deberían tenerse en cuenta:

1. Ha logrado un nivel de reflexión histórica sobre los procesos históricos demostrando un pensamiento crítico y no como verdades absolutas e indiscutibles.
2. Es capaz de situar geográfica y cronológicamente el desarrollo de los acontecimientos del Mundo Contemporáneo a través de ejes cronológicos, mapas conceptuales, esquemas... etc.
3. Es capaz de identificar las diversas causas de los acontecimientos, identificar el tiempo histórico y sus circunstancias. Además, es capaz de deducir la multiplicidad de causa-efecto de los acontecimientos (corto, medio-largo plazo) estableciendo conexiones históricas pasadas y actuales.
4. Comprende la terminología y la utiliza adecuadamente a lo largo de las actividades y pruebas escritas.
5. Posee iniciativa, realiza comentarios, dossiers e investiga para ampliar información sobre hechos concretos con criterio personal.
6. Colabora activamente con el resto de estudiantes a través de debates, diálogos o intercambios demostrando criterio personal y respeto, adquiriendo actitudes de responsabilidad y colaboración.
7. Respeta y tolera las diferencias de mentalidades, ideas, y culturales que surgen en el desarrollo de las clases.

A través de los índices anteriores y, siendo la nota numérica expresada de 1 a 10, la calificación se extraerá de la siguiente manera:

<b>BLOQUE DE CONTENIDOS (60%)</b>	<b>ACTIVIDADES (30%)</b>	<b>ACTITUD Y OBSERVACIÓN DIRECTA (10%)</b>
<p>Se realizarán dos pruebas escritas por cada evaluación que combinarán <i>saber hacer</i> y <i>saber</i>. El primer elemento hace referencia a comentarios de fuentes escritas, interpretación de un mapa o cualquier diagrama susceptible en relación al temario. Por otro lado, el <i>saber</i> refiere a la adquisición de conocimientos memorísticos, conceptuales y analíticos tales como preguntas de reflexión y relación de ideas.</p> <p>Se tendrá especial interés en el orden de las ideas y la correcta expresión escrita.</p> <p>Cada error gramatical se penalizará con 0,15 sobre la puntuación total de la prueba escrita.</p>	<p>El estudiante escogerá un tema de su interés relacionado con los contenidos específicos de cada evaluación. Deberá realizar un escrito donde justifique su elección, cuál es la importancia de dicho tema y qué ha supuesto escribir sobre ello. Se valorará el nivel de conocimientos adquirido y la capacidad de razonamiento y reflexión.</p> <p>Además, realizaremos actividades orientadas a superar la prueba escrita (<i>Saber hacer</i>) en relación al comentario de fuentes históricas. Ejemplo de ello son las arengas de reclutamiento durante la I Guerra Mundial, textos históricos y de reflexión sobre la Revolución Industrial (Charles Turner Thackrah, los efectos de los oficios, trabajos y profesiones sobre la salud y la longevidad, 1832) o la necesidad del desarrollo sostenible en el mundo actual.</p>	<p>Se tendrá especial hincapié en la presentación de ejercicios, interés en clase y comportamiento en el desarrollo del curso.</p> <p>Valoraremos las preguntas orales realizadas y la comprensión de conceptos durante el desarrollo de cada unidad.</p>

En el caso de suspender una evaluación, el estudiante deberá recuperarla en un examen posterior cuya fecha será fijada por el docente.

### **Actividades de recuperación de los alumnos con materias pendientes:**

PARA APROBAR LA ASIGNATURA EN CONVOCATORIA ORDINARIA.	Será necesario tener aprobada las tres evaluaciones o en su defecto se permite suspender una evaluación con un mínimo de un 4,00 siempre y cuando la media de las tres evaluaciones sea de un 5,00.
PARA RECUPERAR UNA EVALUACIÓN SUSPENSA.	Una evaluación suspensa se recuperará mediante una prueba objetiva escrita que supondrá el 100% de la calificación. Para tener derecho a la realización del examen será necesario entregar todas las prácticas de la evaluación.
CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA DE SEPTIEMBRE	Los alumnos que no superen la asignatura en convocatoria ordinaria deberán de acudir a la prueba extraordinaria con todos los contenidos de la asignatura. Se podrá recuperar realizando una prueba escrita que supondrá el 80% de la nota y el 20% restante de la calificación será la realización y entrega de un trabajo.
RECUPERACIÓN DE ASIGNATURAS PENDIENTES DE OTROS CURSOS.	Las asignaturas pendientes de otros cursos se podrán recuperar superando la prueba escrita extraordinaria (100%).

## f) Medidas de atención a la diversidad

El aprendizaje se basa, según Bruner (Guilar, 2009), en la categorización o procesos mediante los cuales simplificamos la interacción con la realidad a partir de la agrupación de objetos, sucesos o conceptos (por ejemplo, el perro y el gato son animales). El estudiante construye conocimiento según sus propias categorías que se van modificando a partir de su interacción con el ambiente. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación, construcción y representación. Dicho con otras palabras, el mundo educativo consiste en construir “currículos en espiral”. Es decir, modos de profundizar más y mejor en un determinado corpus de conocimiento en función del entendimiento que corresponda al desarrollo cognitivo del alumno. Por ejemplo, profundizar más y mejor en el conocimiento de la “bicicleta”. Primero mediante una acción directa con ella: “montar en bicicleta”, después mediante un dibujo o representación gráfica y, finalmente, mediante una definición de ella. Por eso el autor sostiene, en *El proceso de la educación*, que es posible enseñar cualquier materia a cualquier niño de un modo honesto (respetando su etapa o momento evolutivo). Sin embargo, no todos nuestros estudiantes llegan ni al mismo lugar, ni al mismo ritmo.

La Educación Secundaria Obligatoria busca proporcionar soluciones a las necesidades educativas del alumnado de manera personalizada, a través de lo cual, consideramos esencial implantar medidas de apoyo a aquellos estudiantes que están distanciados respecto al nivel global de la clase. Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la normativa establece que será de aplicación lo indicado en el capítulo I del título II de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, en los artículos 71 a 91 bis: “El alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria (...) para que pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos y competencias establecidas de cada etapa, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren su adecuado progreso”. En definitiva, es indispensable prestar atención al desarrollo integral del alumno como persona, como individuo, pero al mismo tiempo como miembro de un grupo, de una comunidad y de una sociedad de la cual forma parte.

La atención a la diversidad pretende proporcionar respuestas que atiendan a la variedad de exigencias derivadas de cada persona (desarrollo personal, estilo de aprendizaje, debilidades y fortalezas...) y de cualquier otra circunstancia que pueda acarrear o dificultar al estudiante, en otras palabras, hablamos de medidas orientadas a nuestros estudiantes para la consecución de sus competencias básicas y los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, sin suponer, en ningún caso, una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

El plan de atención a la diversidad se pondrá en marcha con aquellos alumnos o alumnas con necesidades específicas que presentan problemas determinados y puedan requerir de determinadas medidas de apoyo a lo largo del curso. Para abordar este grupo de estudiantes se contemplan diferentes medidas tales como el apoyo del docente a grupos reducidos que lo requieran, desdoblamientos de la clase (clases de refuerzo) y adaptaciones del currículo cuya exigencia será menor. Sin embargo, más allá de las medidas proporcionadas por parte del centro educativo y de la normativa legal que buscan establecer medidas globales para los estudiantes, la presente propuesta establece estrategias diversas, tanto de ampliación dirigidas a los alumnos y alumnas de altas capacidades como de refuerzo para aquellos estudiantes que necesiten mayor tiempo y esfuerzo para lograr alcanzar los objetivos y contenidos de la asignatura a lo largo del curso.

### **Medidas para estudiantes de altas capacidades**

Se presenta un estudiante con precocidad o mayor coeficiente intelectual cuando maneja y relaciona de manera simultánea múltiples recursos cognitivos de tipo lógico, verbal, espacial, numérico bien destaca en el manejo de uno o varios de ellos. Para este tipo de estudiantes ofrecemos dos tipos de soluciones: aquellas medidas genéricas aplicables al conjunto de la clase y otras de condición extraordinaria para un grupo específico de personas. Las primeras promueven el desarrollo y equilibrado de las capacidades, así como medidas organizativas y complementarias: contenidos con distinto grado de dificultad, actividades de ampliación y de libre elección.

Por otro lado, las propuestas extraordinarias enriquecen la experiencia del alumno a través de mayores materiales, recursos o contenidos que no estén relacionados con el currículo llegando al punto de flexibilizar el periodo de escolarización o la reducción de su jornada educativa.

## **Medidas para estudiantes de bajo rendimiento**

Entendemos por estudiantes de bajo rendimiento a aquellos estudiantes que no logran alcanzar los objetivos genéricos establecidos en el programa.

Quienes padecen problemas de aprendizaje tienen una historia que, mayoritariamente, se materializa en el fracaso y la frustración en su etapa escolar (Flores, 2001). Las características más habituales en las personas con dificultades son: en primer lugar, no creen que sus esfuerzos tengan resultados positivos por lo que están poco dispuestos a realizar actividades que perciben como imposibles. En segundo lugar, establecen metas de éxito ajenas a sus capacidades por lo que poseen una percepción de autoeficacia pobre y su motivación es prácticamente nula. Sumado a ello, sus habilidades para afrontar situaciones de estrés son muy deficientes, tienden a reaccionar negativamente atribuyendo sus éxitos o fracasos en fuentes o elementos que no pueden controlar.

Académicamente, lo expuesto anteriormente se manifiesta en el prolongado fracaso escolar que muchas veces concluye en su deserción, originando actitudes perjudiciales como la lectura lenta con errores en la codificación y descodificación y la aparición de problemas para comprender y extraer información esencial de cualquier tipo de texto. Para solventar estos problemas optamos por medidas generales tales como la oferta de optativas específicas con el fin de dar respuesta justificada a su contexto, el desarrollo de programas adecuados a las características del estudiante, desarrollo del plan de acción tutorial y la creación de las clases de refuerzo (desdobles) si el centro lo permite. Para este grupo de estudiantes es fundamental enseñar, mediante la interacción con un experto, plantear maneras de aprender en diversos campos de conocimiento mediante otras vías de forma más holgada y permisiva que al conjunto de estudiantes.

## **Medidas para estudiantes con necesidades educativas especiales**

Entendemos como estudiantes con necesidades educativas especiales al conjunto de personas que muestran problemas en su desarrollo formativo o poseen desventajas e incapacidades que les supongan un problema en la utilización de recursos generales y ordinarios. Para este grupo de estudiantes utilizaremos medidas excepcionales: en primer lugar, debemos asegurar que el espacio se encuentre acondicionado y preparado para los estudiantes, alejados de ruidos externos que dificulten la atención en el transcurso de las clases.

El aula ha de estar bien iluminada con material visual de apoyo en las paredes que favorezcan su integración a través de cartelería que reivindiquen la transmisión de valores sociales tales como la solidaridad y el apoyo mutuo.

Durante las pruebas escritas ampliaremos el tiempo entre cinco y diez minutos respecto a sus iguales en el aula. Además, se reducirá el número de preguntas y se permitirán las respuestas múltiples. Si por circunstancias no podemos realizar esta prueba escrita permitiremos al estudiante realizar un examen tipo oral en un espacio privado que garantice la intimidad y protección del estudiante.

## g) Materiales y recursos de desarrollo curricular

A pesar de las reformas educativas realizadas en los últimos treinta años en España, podemos afirmar que el tipo de material impreso para su uso en los centros docentes, en general, ha cambiado poco (Del Carmen, 1995). Cada reforma viene seguida de la publicación de nuevos libros de texto que interpretan las orientaciones curriculares transformando los contenidos en formatos atractivos. Este material está pensado como único y autosuficiente donde estudiante y profesor encuentran todos los contenidos que hay que aprender.

Dada mi experiencia en prácticas durante el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, el alumno reticente a abandonar el libro de texto, por tanto, utilizaremos como base un vademécum que sirva de apoyo en el desarrollo de las clases. Para esta situación utilizaremos el libro Demo. Ciencias Sociales, historia publicado por la editorial Vicens-Vives (2014) y escrito por M. García Sebastián y C. Gatell Arimont. A través de esta obra desarrollaremos el temario en textos explicativos claros con apoyo de un glosario, elementos visuales y gráficos de contenidos (infografías, dibujos, mapas...), diversidad de actividades para el refuerzo y ampliación de contenidos para debatir, comentar e investigar fuentes históricas. Sin embargo, es fundamental no solo utilizar el libro de texto, sino además diversificarlo. El uso de material educativo monográfico publicado por instituciones museos o empresas pueden complementar en gran medida la visión y la comprensión de un aspecto puesto que se encuentran dirigidos a un nivel educativo concreto y representan una gran guía didáctica de apoyo.

Es indispensable utilizar recursos impresos (libro de texto, cuaderno, monografías...) pero también recursos digitales (materiales virtuales, diccionarios en línea, filmografía destacada...) que fomenten la motivación y el autoaprendizaje tal y como es el caso de la Red Digital de Colecciones de Museos de España En Línea. En cualquier caso, e independientemente del material o recurso, es importante que el estudiante disponga de un cuaderno grande, cuadriculado y de espiral. En este soporte el adolescente irá incorporando los informes de las actividades prácticas junto al contenido teórico explicado por el docente que no figure en el manual escolar.

Además, es recomendable un atlas geográfico que sirva como referencia, sin embargo, podemos utilizar recursos online como Google Maps que nos permitan observar en directo la situación de un área concreta.

En cuanto al espacio, el aula base dispone de los siguientes elementos: dos pizarras de tiza, pantalla blanca enrollable, una pequeña estantería donde se disponen libros de diversa índole (atlas geográficos, diccionarios, obras de literatura) y los libros que los alumnos soliciten a la biblioteca. En cuanto al espacio y la disposición de los recursos, habitualmente, el aula posee un proyector multimedia y una pizarra de tiza. La presente propuesta no necesita sala de ordenadores específica, pero sí del proyector multimedia en el aula. Damos por hecho que los estudiantes son nativos digitales y poseen conocimientos básicos en el manejo informático (vídeos, documentales, presentaciones en distintos formatos, filmografía etc.). No usaremos la sala de ordenadores a no ser que sea necesario en apoyo o necesidad de una tarea específica.

Si fuera necesario ampliar el temario o consultar otras fuentes de información más allá del libro de texto, facilitaremos al estudiante un listado de bibliografía de referencia. A continuación, expongo mi breve propuesta referente a la Edad Contemporánea.

### **Bibliografía Edad Contemporánea**

Comellas, J.L. (2000). *Historia breve del mundo contemporáneo*. Madrid: Rialp.

Díez Espinosa, J.R. (2006). *El desempleo de masas en la Gran Depresión*. Palabras, imágenes y sonidos. Universidad de Valladolid. ISBN 84-8448-392-4

Gaillard, J.M. y Rowley, A. (2000). *Historia de un continente: Europa desde 1850*. Madrid: Alianza

Paredes, J. (Coord). (2010). *Historia universal contemporánea II. De la primera Guerra Mundial a nuestros días*. Barcelona: Ariel.

## h) Programa de actividades extraescolares y complementarias

En cuarto nivel de Educación Secundaria Obligatoria, en la asignatura Geografía e Historia, se abordan contenidos referentes al mundo contemporáneo. En esta línea, las actividades se encuentran enfocadas a esta época. La problemática, sin embargo, supone contextualizar datos y problemas de un espacio social ajeno a nuestro tiempo y espacio. Bajo la supervisión del Departamento de Actividades Extraescolares se programarán actividades con otras entidades culturales. Lo idóneo son exposiciones, conferencias o excursiones puntuales. En esta línea, la etapa Contemporánea en España se encuentra asolada por la Guerra Civil Española y el posterior franquismo.

1. En la segunda evaluación viajaremos a Madrid para realizar el *Tour de la Guerra Civil Española* que recrea el día a día de la ciudad entre 1936 y 1939. El recorrido será orientado y explicado por el docente comenzando en la Plaza de Isabel II recorriendo los lugares que sirvieron como telón a los conflictos del S. XX en nuestro país. Visitaremos la Plaza de España, la Plaza Mayor, la Puerta del Sol y la Gran Vía, escenarios que fueron asolados por tiroteos, saqueos y bombardeos. Posteriormente, compararemos la ciudad de 1936 con fotografías y vídeos disponibles en la red.
  - a. El recorrido durará tres horas con descanso entre medias que proporcionará tiempo libre para los estudiantes y libertad para recorrer y visitar los lugares que crean oportunos.
  - b. Tras el descanso visitaremos la estación de Chamberí, en la línea 1, que sirvió como refugio antiaéreo durante la Guerra Civil, así como muchas estaciones. Terminaremos en la Gran Vía (conocida como la avenida de los obuses) por los bombardeos diarios a principio de la guerra.
2. En la tercera evaluación, una vez finalizados los exámenes, visitaremos el Museo Patio herreriano de Arte Contemporáneo de Valladolid. A través de esta visita incitaremos a los estudiantes a relacionar hechos y procesos que se han explicado en clase con el arte como expresión del momento.

## i) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica

Según el artículo 18.5 de la Orden EDU/362/2015, para valorar las unidades didácticas se incluirán, entre otros elementos de libre disposición, los indicadores de logro al rendimiento de la asignatura, la adecuación de los materiales y recursos al espacio y tiempo fijados en la programación. Además, el Real Decreto 126/2014, 1 de marzo, establece que se tendrán en consideración los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje.

En cuanto a documentación, conviene disponer de una evaluación del docente que sea completada por el alumnado y hacerles partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje. Es importante conocer la crítica constructiva de los estudiantes para obtener información si el método es o no el adecuado. Respecto al cuándo establecemos dos momentos esenciales: la primera oportunidad es el punto de partida del temario, conocer los conocimientos previos los adolescentes respecto al tema. En segundo término, la evaluación final, momento que nos permite corroborar si se han alcanzado los objetivos que se habían propuesto al inicio del curso escolar.

A continuación, reflejamos la documentación que consideramos adecuada para evaluar al docente.

### Evaluación por parte del alumnado

FICHA DE EVALUACIÓN	
1 = mal 2 = regular 3= bien 4 = excelente	
<b>Introducción</b>	
El docente ha sido puntual al comenzar las clases	<input type="checkbox"/>
El docente explora y se interesa por los conocimientos previos de los estudiantes	<input type="checkbox"/>
El tema de clase corresponde con el temario asignado y el cronograma establecido	<input type="checkbox"/>
El docente demuestra entusiasmo en el desarrollo de la asignatura	<input type="checkbox"/>
<b>Aspectos pedagógicos</b>	
El docente ha utilizado más de una estrategia en la explicación del temario	<input type="checkbox"/>
El docente demuestra dominio conceptual del área tratado	<input type="checkbox"/>
El docente relaciona el nuevo contenido con sesiones anteriores	<input type="checkbox"/>
El docente aviva el interés hacia el tema tratado	<input type="checkbox"/>
Las explicaciones han sido claras y precisas favoreciendo el ambiente de trabajo	<input type="checkbox"/>
El docente demuestra equidad de trato en la clase	<input type="checkbox"/>

El docente utiliza el tono de voz y expresiones corporales como herramientas didácticas	<input type="checkbox"/>
<b>CONTENIDOS</b>	
El docente participa activamente con actitud democrática y crítica en el aula	<input type="checkbox"/>
Se han preparado actividades de refuerzo y reflexión en torno a un tema establecido	<input type="checkbox"/>
El docente cumple con las actividades de aprendizaje anunciadas	<input type="checkbox"/>
Se promueven prácticas de pensamiento crítico, síntesis o análisis	<input type="checkbox"/>
La selección de contenidos es proporcional a la demanda del temario	<input type="checkbox"/>
<b>EVALUACIÓN</b>	
El alumno conoce en todo momento el sistema de evaluación	<input type="checkbox"/>
Los porcentajes de calificación son adecuados al peso y exigencia en la evaluación	<input type="checkbox"/>
Se han cumplido los objetivos propuestos en la programación	<input type="checkbox"/>
Los contenidos mínimos se han dado a conocer	<input type="checkbox"/>
Las familias y el alumnado conocen los procedimientos y los instrumentos de evaluación	<input type="checkbox"/>
Las actividades de orientación y apoyo han estado encaminadas a la superación de las pruebas ordinarias y extraordinarias	<input type="checkbox"/>
Se han respetado las fechas de evaluación y recuperación	<input type="checkbox"/>
Las prácticas han sido corregidas y comentadas individualmente	<input type="checkbox"/>
<b>METODOLOGÍA</b>	
Se consideran y utilizan las TIC en el desarrollo de las clases	<input type="checkbox"/>
El protagonista del aprendizaje es el estudiante	<input type="checkbox"/>
Se otorga y demuestra la utilidad del aprendizaje y la funcionalidad de la Historia	<input type="checkbox"/>
En situaciones excepcionales o problemas significativos, el docente ha sabido reaccionar y proporcionar apoyo al estudiante	<input type="checkbox"/>
Se relaciona la materia de Historia con saberes complementarios	<input type="checkbox"/>
Se ha proporcionado el material y los recursos necesarios en el aprendizaje	<input type="checkbox"/>
Uso del método científico (hipótesis – prueba – resultado)	<input type="checkbox"/>
Organización y desarrollo de la clase flexible y abierta a nuevas perspectivas	<input type="checkbox"/>
<b>OTROS ASPECTOS</b>	
Se han incorporado los elementos transversales y abordado temas relacionados	<input type="checkbox"/>
Las medidas de atención a la diversidad han sido implementadas correctamente	<input type="checkbox"/>
El profesorado se ha coordinado entre sí para facilitar apoyo al estudiante	<input type="checkbox"/>
Las actividades extraescolares y complementarias han sido adecuadas	<input type="checkbox"/>

## Autoevaluación del curso por parte del profesor

1. Número de clases durante el trimestre:

N.º de clases previstas	
N.º de clases impartidas	

2. Organización y metodología didáctica:

INDICADORES	VALORACIÓN			
	1	2	3	4
a) Espacios				
b) Tiempos				
c) Los recursos y materiales didácticos han sido suficientes y variados				
d) Satisfacción del curso				
e) Número de estándares trabajados en el aula				

3. Propuestas de mejora

## **Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempo de los métodos didácticos y pedagógicos utilizados**

En la práctica docente nos lamentamos de la poca motivación de los alumnos y del aumento de los comportamientos disruptivos y el argumento parece ser siempre el mismo: no hay tiempo para otra cosa que no sea el temario y aun así no cumplimos las horas previstas. Para Moreno (1998) muchos de estos problemas serían mayoritariamente consecuencia del escaso conocimiento emocional que poseemos de nosotros mismos y de los que nos rodean, fenómeno que denomina como subdesarrollo afectivo.

En cualquier caso, vivimos en una época con un ritmo muy acelerado: los medios e instrumentos que utilizamos en el año 2017 no tienen nada que ver con los del siglo pasado. Sin embargo, a pesar de los avances en tecnología y digitalización, vivimos anquilosados en ciertos aspectos del sistema educativo. Por mucho tiempo que haya transcurrido, el recurso más utilizado en los procesos de enseñanza y aprendizaje continúa siendo, según he comprobado en mi experiencia como docente, el libro de texto. Es cierto que gran parte de los nuevos programas educativos fomentan alejarse a través de otros medios en diferente soporte pero todavía queda mucho recorrido en este proyecto.

El uso del material didáctico en cualquier soporte condiciona la forma de aprender. No debemos olvidar que este instrumental no son más que herramientas de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje que no debe sustituir al profesorado y su labor como intermediario educativo. En este sentido, los materiales, recursos y la distribución del espacio han de quedar sometidos al criterio del docente a lo largo del curso. No debemos aniquilar la creatividad e imaginación del estudiante, ni tampoco la del docente, es esta figura quien debe adaptar el aula y los medios a las circunstancias en cada momento y no verse cerrado a un programa ya establecido. En conclusión, defendemos que la capacidad de improvisación y creatividad es fundamental para adecuar los espacios, los tiempos y los métodos didácticos al ritmo de cada clase.

## Contribución a la mejora en el clima del aula

Muchas veces nos entendemos al hablar utilizando palabras que no son las exactas. La cuestión no es únicamente que en el medio académico debamos hablar con propiedad. La cuestión es que el lenguaje crea realidades. Así pues, en el campo de las relaciones sociales ocurre lo mismo. De entre las múltiples definiciones de sociedad podemos extraer una conclusión: una sociedad es un conjunto que alberga a varios grupos dentro de sí y donde cada sujeto puede pertenecer a varios de estos grupos. Por tanto, la convivencia social es fruto de una multitud de acuerdos entre los diferentes colectivos que conforman la sociedad. Además, se da la circunstancia que como cada sujeto pertenece a varios grupos, se provocan pequeños conflictos que deben ser solventados para la construcción de una convivencia. Trasladado a nuestra aula encontramos exactamente esto: sujetos que pertenecen a distintos grupos.

Tras indagar un poco en cuanto a la convivencia, podemos aventurarnos a otorgar una definición. En síntesis, la convivencia es el fruto del esfuerzo de una comunidad por llegar a una serie de acuerdos que constituyan un marco normativo en el que poder vivir y desarrollarse. Esta definición implica una serie de cambios conceptuales. Alguien después de haber leído esta definición podría decir que la convivencia previene la ocurrencia de conflictos. Esta es la primera diferencia que vamos a abordar.

Ejemplos. Imaginemos que, si llueve y la casa tiene goteras, queremos evitar que el suelo de parqué se estropee, hay dos opciones: poner un cubo de bajo de cada gotera o arreglar el techo. Poner un cubo es prevenir, pues cumple el objetivo: evita el daño del parqué. Mientras que arreglar el techo es *provenir*. Este ejemplo, aunque sencillo, es muy bueno para el sistema escolar. Los talleres, las dinámicas de resolución de conflictos, las tutorías innovadoras... son acciones preventivas. Mientras que para una convivencia sana en las escuelas supone todo un plan global que eduque y protocolice al profesorado, alumnado y sus familias, es decir, una acción *preventiva*.

En Occidente hemos heredado la idea de la *Pax Romana* que significa: la paz es la ausencia de la guerra. Es una definición en negativo, implica que la paz no es nada en sí mismo, sino la no ocurrencia de otra cosa. A nuestro juicio, un modelo más ajustado al clima del aula debería ser la *paz positiva*, que busca valores de justicia, igualdad y de realización de las personas. Debe adaptarse al tipo de conflicto que ha sufrido. En realidad, la paz positiva no es un estado final a alcanzar, sino un proceso al que se tiende.

Entrando en materia, la escuela es una institución formada por varios grupos de personas que van a coexistir en un espacio en diferentes momentos temporales, de modo que nunca estarán todos los miembros presentes, es decir, nunca estarán el profesorado, el alumnado y las familias coexistiendo a la vez. Que estos grupos o agentes convivan o no, depende de algo más. Anderson (1982) entendió que la convivencia escolar depende de tres factores: en primer lugar, hablamos de las normas entendidas como el marco donde se establecen las relaciones interpersonales. Es fundamental que se definan mediante procesos participativos; que se comuniquen a los estudiantes y a las familias de forma adecuada; y que se apliquen con coherencia al equipo docente. Las sanciones son una parte importante también. Deben aplicarse con justicia y agilidad; deben ir más allá de la función punitiva y buscar una función pedagógica. En segundo lugar, no debemos olvidar la importancia que la escuela concede al desarrollo de las capacidades socioemocionales y a la ética. Para que haya convivencia, los sujetos deben consolidar su autoestima y fomentar las relaciones sociales entre sus integrantes. Finalmente, cabe mencionar la colaboración con las familias. Es preciso que padres y madres compartan el proyecto educativo del centro. Que participen en la elaboración de las normas y en sus órganos de aplicación y revisión y que garanticen el apoyo y la confianza con sus hijos. Esta es una definición interesante porque habla de tres ejes claros sobre los que realizar acciones. Anderson está marcando en qué áreas y con qué temáticas deben ser los talleres, cursos o charlas para favorecer una sana convivencia en la escuela.

Otra visión de la convivencia, muy interesante y más reciente. es la de Banz (2008):

La convivencia es fruto de la relación entre todos los actores institucionales; es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independientemente del rol que desempeñen (profesorado, personal de servicio, alumnado, familias...). De ahí que todos son, no solo partícipes de la convivencia [...] sino gestores de esta. Por lo tanto, la convivencia no es algo estable, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo. Esto tiene una implicación fundamental: la convivencia no es responsabilidad de uno u otro actor, sino de todos los miembros de la comunidad educativa sin excepción. (p. 2)

No es una definición sino una reflexión sobre lo que es la convivencia escolar. El discurso de Banz se centra en dos ideas: en primer lugar, la calidad de la relación entre los agentes y, por otro lado, la participación de los agentes en la institución escolar. Así pues, el hecho de que las familias no se encuentren en el centro por las mañanas sino solo algunas tardes, no es impedimento para decir que las familias conviven al 100%, igual que los docentes, personal de servicios y alumnado. Convivir es compartir un proyecto, ajustarse a unos objetivos compartidos por los agentes que forman esa comunidad que convive.

Desde el siglo XIX, las leyes educativas han querido otorgar a la escuela una función continuista o conservadora (Marchesi, 2000). La cuestión no es arbitraria ni casual, como no lo es el baile de leyes. Esta inestabilidad se debe a que la escuela tiene una importantísima función social: la escuela es la herramienta para construir la sociedad del futuro, el alumnado de hoy es la ciudadanía de mañana. Sin embargo, parece que el clima del aula parece ser una parte olvidada o desatendida por gran parte de los docentes. Gran parte de los profesionales, a través de mi experiencia, se han dedicado a explicar los contenidos de la sesión ya que es donde se desarrollan los objetivos de la planificación, sin embargo, gran parte de los profesionales educativos se sienten inseguros a la hora de estar frente a sus estudiantes. Los motivos son varios, quizá la falta de recursos, quizá el rechazo del alumnado hacia la figura del docente... etc.

Desde nuestra perspectiva consideramos importante eliminar la tensión mental que una clase genera en el adolescente. Si se realiza adecuadamente, nuestros jóvenes aumentarán su capacidad de memoria y de atención evitando trastornos de tipo psicossomático como dolores de cabeza o malestar general. Este tipo de afecciones empeoran tanto el clima del aula y generan malestar entre los estudiantes quienes terminan por desahogarse contra su profesor provocando que las tareas y el desarrollo de la asignatura sea cada vez más y más complejo. Como propuesta de mejora a esta situación ofrecemos dos soluciones: la primera, reducir la jornada de la clase a cuarenta minutos. Si dejamos un pequeño margen de cinco minutos al entrar y al salir de la sesión que tenemos programada, probablemente los estudiantes puedan aliviar su estrés mental evitando la ansiedad. Por último, en el caso de Historia, es bueno que el docente utilice música ambiental de la época al inicio de la sesión a modo de introducción. Por ejemplo, en la Edad Contemporánea disponemos de gran material acústico que refleja la cultura y la sociedad de la época, de esta manera, el estudiante no escucha meramente un discurso, también sigue un ritmo que puede favorecer su atención e interés en los minutos posteriores de la clase.

## Capítulo II. Unidad Didáctica Modelo

El segundo apartado del presente escrito recoge lo relativo a la programación de la unidad didáctica número nueve “El juego de la diplomacia tras 1945: la Guerra Fría” que se desarrollará durante siete horas en la última evaluación. A continuación, ofrecemos una explicación teórica y detalla de los componentes curriculares y actitudinales, actividades, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje según lo establecido en la Orden EDU/362/2015 por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León.

### 1. Justificación y presentación de la unidad

La elección de La Guerra Fría no es ni mucho menos arbitraria ya que se encuentra dentro de los contenidos del currículum, sin embargo, el profesional posee completa libertad en su desarrollo puesto que el reglamento no especifica contenidos mínimos en este apartado. Más allá de la normativa, abordamos la etapa de 1945 a 1991 porque tuve la suerte de realizar prácticas como docente en los cursos de Educación Secundaria Obligatoria y, casualmente, abordé esta etapa. Fue impactante observar cómo los alumnos y alumnas no comprendían la relevancia de este marco cronológico, es más, lo interpretaron como denso e innecesario. Es cierto que el interés del alumnado por la Historia se encuentra condicionado a sus gustos personales y pueden verse atraídos a momentos específicos en el tiempo, sin embargo, fue sorprendente percibir que la Guerra Fría no era de su agrado. Sin duda, estamos ante un reto y a la vez una problemática: el alumnado de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria no advierte la trascendencia que representó el mundo bipolar.

Buscando las raíces del problema descrito, el libro de texto que utilizaban los estudiantes desarrolla esta etapa en tres unidades, situación que provocaba, en gran parte del alumnado, ansiedad y sensación de disgusto; en vez de aproximar al estudiante a las ciencias sociales, lo distanciaba completamente de la rama de conocimiento. Partiendo de esta observación, presentaremos nuestra propuesta sobre cómo se debe abordar la Guerra Fría para generar interés en nuestros estudiantes.

Hablamos de una guerra nunca antes vista, donde ambos bloques, completamente antagónicos, no llegaron al conflicto abierto. Creo que es muy interesante no tanto exponer la crueldad de una guerra como ya se analiza en temas anteriores, más bien, es una etapa donde la primacía del juego político ensombrece todo lo demás, esta es la idea que deseo transmitir. Estamos ante un tema muy interesante cuyas circunstancias son totalmente distintas a lo que un estudiante adolescente entiende por guerra, es mucho más cautivador, a nuestro juicio, las circunstancias del momento (Plan Marshall, ONU, Coexistencia Pacífica...) que la constante cifra de fallecidos en una contienda como están acostumbrados a estudiar por ambas guerras mundiales.

Desde que comenzó el siglo XXI se universalizó el acceso al material audiovisual original a través de la red, este es nuestro comodín frente a otras etapas: no necesitamos ir a un archivo municipal ya que gran cantidad del contenido se encuentra digitalizado. Esto lo debemos aprovechar y utilizar de forma coherente, utilizar un material que permita aligerar y combinar explicación teórica o ejemplo audiovisual será esencial. Tenemos a disposición discursos, conferencias y materiales que refieren a dos bloques antagónicos donde uno creía en el potencial del dinero y el otro detestaba la desigualdad económica, postulados que originaron problemas de entendimiento a escala mundial. En esta línea, el sentido y la caracterización de esta unidad comienza por entender el por qué el sobrenombre de Guerra Fría, analizar sus pasos desde los orígenes, cómo desde la política de 1945 apareció dicha concepción provocando el choque entre dos superpotencias para, finalmente, comprender cómo una se debilitó frente a otra.

La Guerra Fría es la novena unidad del temario, por tanto, el estudiante ya ha analizado el ascenso de los totalitarismos en Europa y ha de tener conocimientos previos del mundo occidental y el mundo oriental. Es aquí cuando estos conocimientos previos los reordenaremos en la mente del adolescente -siguiendo la teoría piagetiana- donde la nueva información se combina con la anterior formando así una expansión del conocimiento y la cultura.

## 2. Desarrollo de elementos curriculares y actividades

<b>Unidad didáctica número 9: El juego de la diplomacia tras 1945: la Guerra Fría</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Estándares de aprendizajes evaluables.</b>	<b>Actividades.</b>	<b>Competencia</b>
<p>Concepto, causas y características de la Guerra Fría y sus principales actores. La organización de la paz.</p> <p>Un nuevo orden mundial. Principales conflictos de la Guerra Fría: Berlín, Corea, Cuba, Vietnam y Afganistán.</p> <p>La evolución interna del bloque comunista y sus aliados. La evolución interna del bloque capitalista y sus aliados; el <i>Welfare State</i> en Europa.</p> <p>El fin de la Guerra Fría. Causas que provocaron el colapso del bloque oriental. Gorbachov y la disolución de la URSS.</p>	<p>1. Comprender el concepto de “Guerra Fría” tras 1945 y las relaciones entre el mundo capitalista y el mundo comunista.</p> <p>1.1. Comprende y analiza por qué se habla de “Mundo bipolar” entre 1945 y 1991.</p> <p>1.2. Describir las causas que desencadenaron la Guerra Fría.</p>	<p>1.1 Identifica y reconoce los personajes y acontecimientos que intervienen en el estallido de la Guerra Fría.</p> <p>1.2 Identificar los países y las características del bloque capitalista y comunista.</p> <p>1.3. Analiza cuáles son los órganos institucionales que apoyan cada superpotencia.</p>	<p>1. Ordenar cronológicamente los principales personajes y acontecimientos de la Guerra Fría en un eje temporal.</p> <p>2. Búsqueda y escucha de los podcasts referentes a la Guerra Fría: <i>La guerra fría: Los Espías</i> (1955-1990), <i>Los soldados de Dios</i> (1975-1988), <i>El despertar de la solidaridad</i> (1977-1981) y <i>La Distensión</i> (1969 a 1975).</p>	<p>CMCT</p> <p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p> <p>CEC</p> <p>CSC</p> <p>CL</p> <p>AA</p> <p>CDIG</p> <p>CEC</p>

	<p>2.1. Identifica los principales escenarios que fueron reflejo de la Guerra Fría (RFA y RDA, Cuba, Vietnam, etc.).</p> <p>2.2 Comprender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno.</p> <p>2.3 Comprender el papel de Estados Unidos en el bloque Occidental como fuerza hegemónica mundial.</p>	<p>2. Utilizando fuentes historiográficas, tales como noticias periodísticas, explica algunos de los conflictos más relevantes enmarcados entre 1945 y 1991.</p> <p>2.1 Comprende las connotaciones políticas y económicas del mundo bipolar.</p> <p>2.2 Relaciona conceptos con características de la Guerra Fría.</p>	<p>1. En grupos de cuatro personas analizad un país de uno de los dos bandos y exponedlo al resto de los compañeros de clase (República Federal Alemana, situación de la península de Corea, revolución de Mao Zedong en China, etc.)</p> <p>2. Comentario de un diagrama que refleje la evolución económica en los países occidentales entre 1945 y 1975 enmarcados en la creación del Estado del Bienestar.</p> <p>1. Relacionar conceptos, ideas y personajes con acontecimientos históricos explicando las relaciones existentes. Por ejemplo: relacionar Yuri Gagarin y la carrera espacial.</p>	<p>CSC CL AA CEC SIEE</p> <p>CSC CL AA SIEE CEC</p>
--	--	---	---	---

	3. Identificar los problemas del modelo económico soviético y capitalista.	3.1 Localiza en un mapamundi los principales países que conformaban a la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas.	1. Sitúa los principales conflictos y acontecimientos de la Guerra Fría en un mapamundi.	CSC CL AA CMDC
	3.1 Explicar las causas del final de la Guerra Fría y sus consecuencias en el ordenamiento geopolítico actual.	3.2 Contrasta interpretaciones de la situación geopolítica del mundo oriental frente al bloque occidental a partir de 1953.	2. Visualización del vídeo “ <i>El último discurso de Stalin</i> ”, disponible en la red (YouTube).	CSC CL AA CDIG
		3.3 Identificar países en los que se dieron conflictos armados durante la Guerra Fría teniendo 1989 como fecha de referencia.	3. Investiga y analiza la situación de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas tras la muerte de Stalin y compárala con la época de Brézhnev.	CSC CL AA SIEE
			1. Análisis y comentario de imagen: el muro de Berlín.	CSC CL AA CEC
			2. Analiza la situación de Checoslovaquia a través de la denominada “Carta 77”.	

		4. Identifica qué líderes fueron más relevantes de la Unión Soviética	1. Analiza cómo los cambios internos en la Unión Soviética contribuyeron al final de la Guerra Fría.	CSC CL AA CDIG CEC SIEE
		4.1. El final de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Gorbachov	2. Comentario del vídeo <i>Discurso de Renuncia de Mijaíl Gorbachov</i> , disponible en la red (YouTube).	CSC AA CDIG CEC

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizajes evaluables	Actividades	Competencias
Los procesos de la descolonización en Asia y África.	Los procesos de descolonización en Asia y África.	Distingue entre contextos diferentes de un mismo proceso (África Sub-Sahariana 1950-1960) o La India (a partir de 1947).	Identifica en un mapamundi el proceso de descolonización.	CSC AA CL
Análisis del Tercer Mundo. Principales protagonistas de la descolonización. La conferencia de Bandung.	Investigar y comprender el origen del <i>Descolonización</i> .  Identifica los principales protagonistas en cada país.	Analiza las diferencias entre Tercer Mundo y conceptos o términos similares.	Desarrolla el concepto de <i>Tercer Mundo</i> y sitúa geográficamente algunos de ellos.	CSC CL AA SIEE CEC

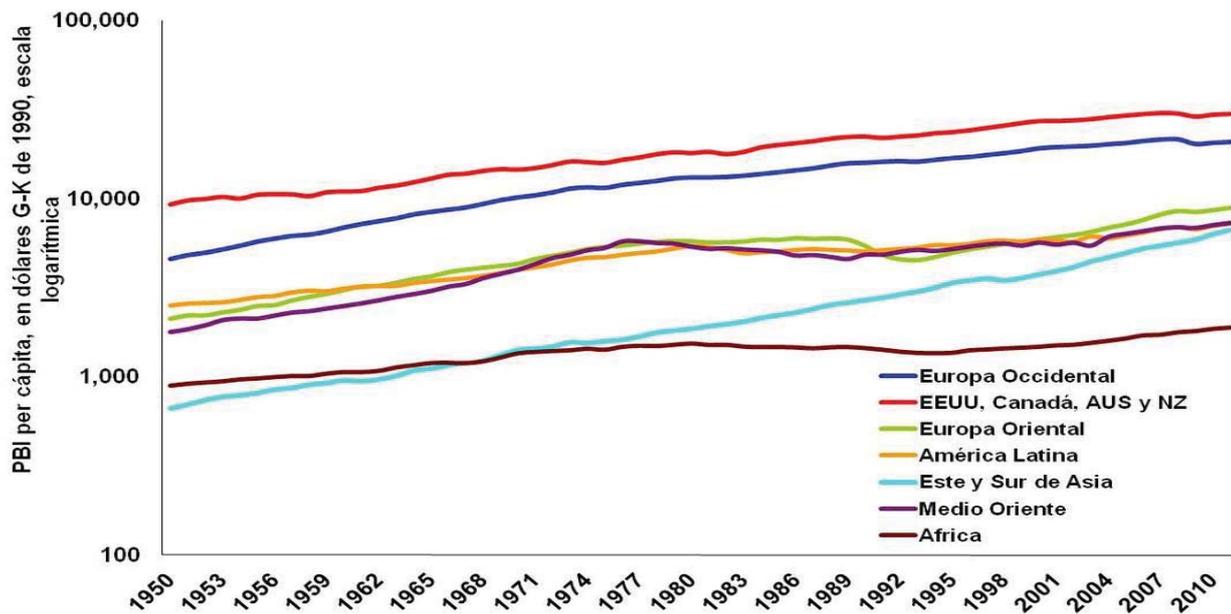
## Concreción de actividades

**Primera sesión:** Tras una introducción de aproximadamente quince minutos a la época de la Guerra Fría (origen y trascendencia), en la pizarra de la clase crearemos un eje cronológico de acontecimientos y personajes más destacados entre 1945 y 1991 que el estudiante deberá copiar en su cuaderno. Esta actividad se hará conjunta en clase con las orientaciones del profesor, pero el estudiante tendrá libertad de añadir sucesos y acontecimientos que, a su juicio, sean relevantes. Bajo esta actividad recogemos datos de los conocimientos previos que tienen nuestros estudiantes respecto al tema (teoría constructivista).

Tras finalizar la sesión, el alumno deberá escuchar y atender la información de los podcasts referidos disponibles en la red ([https://www.ivoox.com/podcast-guerra-fria\\_sq\\_f143900\\_1.html](https://www.ivoox.com/podcast-guerra-fria_sq_f143900_1.html)). No será necesario anotación o entrega alguna de trabajo relacionado, ha de aprender a escuchar.

**Segunda sesión:** Tras treinta minutos de explicación de clase magistral sobre el mundo bipolar y las características de cada superpotencia (Estados Unidos – Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas), los estudiantes formarán grupos de cuatro personas y debatirán entre ellos qué país les llama más la atención. Una vez seleccionado, analizarán la situación de la nación correspondiente y la expondrán al resto de sus compañeros. Para esta actividad utilizaremos la última media hora de la clase y parte de la siguiente además del tiempo de investigación que puedan utilizar en otros lugares de índole académico.

**Tercera sesión:** Tras utilizar cuarenta minutos de esta sesión para las exposiciones comentadas, el docente retomará la explicación sobre los principales acontecimientos de la Guerra Fría (Bloqueo de Berlín, Guerra de Corea, cambio de presidentes y política de apaciguamiento, etc.). Además, les facilitaremos el siguiente diagrama que refleje la evolución económica en los países occidentales entre 1945 y 1975 que deberán entregar para su calificación al inicio de la cuarta sesión.



(Fuente: **Convergencia y Divergencia en la Economía Mundial**, por Sebastián Galiani, 22 de abril, 2012.)

**Cuarta sesión:** Tras una breve explicación magistral de quince minutos profundizando en la evolución de la Guerra Fría, se utilizará el proyector multimedia disponible en el aula para reflejar un mapamundi que permita al estudiante relacionar lugar y conflicto. En muchas ocasiones gran parte del alumnado, según mi experiencia, no conoce la localización de un país concreto. De esta manera haremos hincapié en la situación geoestratégica y señalaremos la localización del país que es objeto de estudio.

**Quinta sesión:** Utilizaremos treinta y cinco minutos de clase magistral para terminar el primer bloque de contenidos llegando al desmembramiento de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Una vez terminada la clase magistral, proyectaremos en clase el discurso íntegro del exlíder Stalin (El último discurso de Stalin, disponible en Youtube) y del exlíder Gorbachov (Discurso de Renuncia de Mijaíl Gorbachov, disponible en Youtube) que versa sobre la caída de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas a través del proyector multimedia. El estudiante deberá entregar una reseña de una cara que refleje, a su juicio, las diferencias entre la posición de autoridad que tuvo Stalin frente a la de Gorbachov.

**Sexta y séptima sesión:** El docente utilizará los quince primeros minutos para afianzar los contenidos y realizar un repaso breve del temario expuesto. El resto del tiempo lo utilizaremos para continuar con el temario referente al proceso de la descolonización. Una vez terminado, utilizaremos el tiempo que nos quede para solventar dudas y cuestiones (en torno a diez y quince minutos).

### 3. Instrumentos, métodos de evaluación y criterios de calificación

Ya hemos comentado en epígrafes anteriores cuán ardua es la tarea de evaluar. En síntesis, el alumno debe apropiarse de los objetivos (qué me piden), los criterios de evaluación (cómo lo estoy haciendo) y los procedimientos (qué y cómo lo hago).

La evaluación y calificación del temario de la Guerra Fría propongo calificarlo tal y como se ha expuesto en las estrategias e instrumentos de evaluación generales de la Programación Didáctica: utilizaremos un sistema mixto que combine pruebas orientadas a la teoría (prueba escrita), trabajos enfocados a las competencias y destrezas de los estudiantes y, finalmente, fomentar la participación en clase. No realizaremos evaluación continua ya que la parte práctica de la asignatura tendrá su propio peso específico en la evaluación teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

#### **Objetivos del tema**

- Analiza el nuevo orden mundial surgido al finalizar la Segunda Guerra Mundial
- Comprende el significado y trascendencia de la Guerra Fría.
- Distingue y conoce geopolíticamente qué países conforman el bloque occidental y el bloque oriental.
- Comprende las características y peculiaridades del sistema político en cada uno de los bloques, además, conoce las diferencias entre ambos.
- Comprende el liderazgo de Estados Unidos y de la Unión Soviética en el mundo
- Es capaz de enumerar y desarrollar los conflictos más relevantes, relacionando países, hechos, sucesos y cómo se terminaron.
- Profundizar en el difícil mantenimiento de la distensión. Vietnam y Afganistán.
- Conoce la existencia y realiza un breve comentario de los países no alineados.
- Reconoce las características de la ONU y su estructura interna.
- Investigar sobre la vida de personas destacadas durante la Guerra Fría.
- ¿Qué se entiende por descolonización? Y sus factores.
- El Tercer Mundo: concepto, ámbito geográfico y política internacional de neutralidad y no alineación.
- El mundo del subdesarrollo. Rasgos comunes y su población.

## **Contenidos mínimos:**

### *Comunes*

- Presentación adecuada de trabajos y actividades.
- Uso correcto de los materiales (fotocopias, enlaces de Internet... etc.).
- Respeto a las normas establecidas tanto a compañeros y compañeras como al profesor y al trabajo personal.

### *Conceptuales*

- Definición y desarrollo del concepto Guerra Fría.
- Conocer las causas que dieron origen al enfrentamiento ideológico entre Estados Unidos y la Unión Soviética.
- Conocer los países que conformaban ambas potencias y su área de influencia
- La importancia de la ONU.
- Situar cronológicamente los acontecimientos y procesos más relevantes del mundo contemporáneo entre 1945 y 1991.
- Escenarios principales del enfrentamiento entre Estados Unidos y la Unión Soviética.
- Conocer la existencia de los países no alineados y comprender su situación geoestratégica dentro del mundo de la guerra fría.
- Consecuencias sociales y políticas de las intervenciones militares (Berlín, Vietnam, Hungría, Polonia... etc.).

### *Procedimentales*

- El estudiante es capaz de resolver correctamente las actividades.
- Claridad y coherencia en la expresión de las ideas, redacción concisa.
- Orden y limpieza en la presentación del examen y de trabajos.
- Tolerancia de expresión y pensamiento diferente en torno a otras culturas.
- Rechazo a la violencia en cualquier forma de expresión como forma o método de resolver conflictos de cualquier índole.

Tras los indicadores marcados, establecemos los porcentajes que corresponden a cada apartado, respetando los criterios de evaluación del primer capítulo de la Unidad Didáctica.

<b>PRUEBAS ESCRITAS</b> <b>(60%)</b>	<b>PRÁCTICAS Y ACTIVIDADES</b> <b>(30%)</b>	<b>ACTITUD Y OBSERVACIÓN</b> <b>DIRECTA (10%)</b>
<p>La Guerra Fría como prueba escrita tendrá un peso del 30% en la evaluación final<sup>2</sup>.</p> <p>Se realizará un examen que aborde de 1945 a 1991. Esta prueba combinará teoría y práctica (comentario de texto, interpretación de mapas...etc.), en definitiva, ejercicios ya realizados en clase.</p>	<p><b>Prácticas: 15%</b> El cometido de estas prácticas es evaluar los comentarios de texto o reseñas de documentales que se han realizado a lo largo del tema. A través de esta labor buscamos enfatizar y desarrollar en el estudiante la utilidad de la historia.</p> <p><b>Trabajo: 15%.</b> Este escrito será de carácter obligatorio para asistir al examen. El alumno escogerá un suceso comprendido entre 1945 y 1991 con total libertad y desarrollará un escrito de no más de seis páginas justificando su elección.</p>	<p>En este apartado valoramos los procedimientos: puntualidad de las fechas de entrega de sendos trabajos, el interés y el respeto por el trabajo bien hecho.</p> <p>La toma de conciencia y del material y la puesta en valor del trabajo estructurado, sistemático y ordenado además del interés en clase y la participación del alumno o alumna.</p>

<sup>2</sup> En la tercera evaluación hacemos dos exámenes, 30% cada uno sobre la nota final.

## 4. Materiales y recursos

Para la unidad didáctica de la Guerra Fría no utilizaremos el libro de texto establecido ya que facilitaremos los apuntes a nuestros estudiantes. Esta documentación será elaborada por el docente con el fin de englobar el temario de forma clara, coherente y concisa. Por otro lado, utilizaremos una presentación en Power Point, de elaboración propia, en todas las sesiones expositivas como uno de los ejes centrales en la exposición teórica de los contenidos utilizando gifs, mapas e imágenes en la medida de nuestras posibilidades. Este formato de presentación será un medio y no un fin en la explicación, pues, a través del material visual, buscamos que el adolescente no pierda la atención.

Para elaborar información verídica y coherente dirigida a los estudiantes, es necesario que el experto consulte las fuentes de información a su disposición. Ya que entregaremos los apuntes a nuestros estudiantes necesitamos bibliografía que aborde dicha etapa. A continuación, sugiero un listado de obras que pueden ayudar a este hecho.

### **Bibliografía sobre la Guerra Fría:**

Ávilés, J. y Sepúlveda, I. (2010). *Historia del Mundo Actual*. Madrid: Síntesis.

Comellas, J.L. (2005). *Historia breve del mundo reciente*. Madrid: Rialp.

Díez, J.R.; Martín, R.; Martínez, L.; Pelaz, J.V.; Pérez, P. y Pérez, G. (2008). *Historia del mundo actual (Desde 1945 hasta nuestros días)*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

García de Cortázar, F. y Lorenzo Espinosa, J. M.<sup>a</sup>. (1996). *Historia del mundo actual, 1945-1995*. Madrid: Alianza Editorial.

Martín de la Guardia, R. y Pérez Sánchez, G. (1999). *El mundo después de la Segunda Guerra Mundial*. Madrid: Akal.

Martínez Rueda, F. y Urquijo Goitia, M. (2006). *Materiales para la Historia del Mundo Actual*. Madrid: Istmo.

Palacios, L. (2006). *Manual de Historia Contemporánea Universal (1920-2005)*. Madrid: Dilex.

## Otros

### Filmografía

Heslov, G. (productor) y Clooney, G. (director). (2005). *Buenas noches y buena suerte*. [DVD]. Estados Unidos: 2929 Entertainment.

Garnett, T. (productor) y Joffé, R. (director). (1989). *Creadores de Sombra*. [DVD]. Estados Unidos: Paramount Pictures.

Finerman, W. (productor) y Zemeckis, R. (director). (1994). *Forrest Gump*. [DVD]. Estados Unidos: Paramount Pictures.

Bevan, T. (productor) y Greengrass, P. (director). (2010). *La Ciudad de Tormentas*. [DVD]. Estados Unidos: Studio Canal.

Kitman Ho, A. (productor) y Stone, O. (director). (1991). *JFK*. [DVD]. Estados Unidos: Regency Enterprises

Herr, M. (productor) y Kubrick, S. (director). (1987). *La Chaqueta Metálica*. [DVD]. Reino Unido: Natant

### Textos históricos

1. La carta de las Naciones Unidas (San Francisco, 26 de junio de 1945)
2. Los acuerdos de Yalta (11 de febrero de 1945)
3. Churchill y el Telón de Acero (Missouri, 5 de marzo de 1946)
4. ¿Qué Europa? (Charles de Gaulle, 23 de julio de 1964)
5. El Informe Secreto de Kruschev sobre Stalin (febrero 1956)
6. El Neocolonialismo (K. Nkrumah, México 1966, pp. 3-4)
7. La Desaparición de la URSS (El País, 10 de diciembre de 1991, p. 16)

## Banco de imágenes y documentales de la Guerra Fría

Documentación de la etapa: <http://www.cervantesvirtual.com/obras/materia/guerra-fria-12171>

Documental: Historia del Siglo XX: La Guerra Fría – La confrontación: <https://www.youtube.com/watch?v=Wa6cQiHIqD4>

Documental: La Guerra Fría 2- El Telón de Acero (1945-1947) (subido a la red el 5 de diciembre de 2013): <https://www.youtube.com/watch?v=ebGRpFOfGH0>

Hemeroteca Digital Hispánica: <http://hemerotecadigital.bne.es/index.vm>

Portadas y artículos del periódico ABC: <http://www.abc.es/hemeroteca/guerra+fria>

Resumen de la Guerra Fría en 20 minutos (subido a la red el 18 de febrero de 2016): <https://www.youtube.com/watch?v=Q1-ACu07qz4>

A través de la documentación aportada crearemos una sola unidad denominada “*El juego de la diplomacia tras 1945: la Guerra Fría*” donde abordaremos este periodo de forma cronológica y sistemática que facilite el estudio y comprensión de los contenidos a nuestros estudiantes. Es fundamental que el título se encuentre orientado y adaptado a los contenidos que se abarcan, otorgando prioridad a las relaciones internacionales, discursos políticos y el contraste de situaciones, pues, recordemos, un único contexto tiene multitud de interpretaciones.

## 5. Actividad de innovación educativa

Existen gran cantidad de acepciones en cuanto al término “innovación” dependiendo del contexto. Por un lado, innovar proviene del latín *innovare* que significa acto o efecto de innovar, renovar o introducir una novedad. Por otro lado, también entendemos innovación como alteración, cambio o transformación. En cuanto a innovación educativa, según la UNESCO (Robalino, 2016), entendemos lo siguiente:

La innovación educativa es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos. (p. 3).

Sin importar la postura teórica que adoptemos, el concepto de innovación aparece relacionado a la creación de algo hasta entonces desconocido. En definitiva, una idea innovadora se considera original cuando permite crear cambios en los procedimientos habituales. Para crear algo nuevo, algo original, debemos partir de la identificación del problema: ¿Qué falla o qué se puede mejorar en el mundo educativo en la Educación Secundaria Obligatoria? Para responder esta pregunta decidimos analizar el contexto social del aula. Una clase de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria se compone en torno a veinticinco - treinta personas. Como ya he comentado un estudiante de este nivel no alcanza a comprender la magnitud de la Historia, lo entiende como algo denso, sin utilidad y es complejo enganchar y motivar a un adolescente en la rama de Ciencias Sociales. Dado que la etapa contemporánea nos ofrece multitud de posibilidades y de información digitalizada (entrevistas, discursos, documentales...) podemos utilizar estos recursos de forma útil y divertida donde el estudiante se involucre en un trabajo que le permita tomar el papel protagonista.

La idea es la siguiente: tomaremos de referencia una clase con treinta alumnos y alumnas en el tema nueve de la Guerra Fría. Dado que la primera prueba escrita de la tercera evaluación aborda este tema, es un momento perfecto para asimilar los contenidos. Realizaremos la actividad a una vez explicado el colapso del bloque oriental antes del epígrafe de la Descolonización.

Comenzaremos dividiendo la clase en tres grandes grupos: bloque occidental, bloque oriental y los países no alineados. De esta manera, tenemos tres grupos de diez estudiantes en cada bloque. Cada persona deberá escoger un país al que representar. Para ello les facilitamos un listado<sup>3</sup>:

Bloque occidental	Bloque oriental	Países no alineados
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Francia</li> <li>2. República Federal Alemana</li> <li>3. Italia</li> <li>4. España</li> <li>5. Países Bajos</li> <li>6. Finlandia</li> <li>7. Suecia</li> <li>8. Portugal</li> <li>9. Bélgica</li> <li>10. Reino Unido)</li> <li>11. Canadá</li> <li>12. Dinamarca</li> <li>13. Holanda</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Polonia</li> <li>2. Hungría</li> <li>3. Checoslovaquia</li> <li>4. República Democrática Alemana</li> <li>5. Rumanía</li> <li>6. Bulgaria</li> <li>7. China (1962)</li> <li>8. Albania</li> <li>9. Yugoslavia</li> <li>10. Corea del Norte</li> <li>11. Vietnam</li> <li>12. Estonia</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Suiza</li> <li>2. Austria</li> <li>3. Suecia</li> <li>4. Finlandia</li> <li>5. Islandia</li> <li>6. República del Congo</li> <li>7. Madagascar</li> <li>8. Marruecos</li> <li>9. Nigeria</li> <li>10. Senegal</li> <li>11. Sudáfrica</li> <li>12. Túnez</li> <li>13. Sudán</li> <li>14. Filipinas</li> </ol>

Una vez que cada estudiante tenga asignado un bloque y un país propio, ha de informarse de las circunstancias de la región en su momento entre 1945 y 1991.

Cada representante de una nación deberá buscar información del bando al que pertenece, su importancia en el panorama internacional y cuáles fueron sus bazas o fortalezas de su situación geoestratégica. Para esta hazaña les concederemos tres días de margen antes de iniciar la actividad. Una vez realizado el estudio por parte del estudiante, utilizaremos tres sesiones durante el desarrollo de las clases.

---

<sup>3</sup> Entendemos como países no alineados aquellos que no formaron parte de la contienda entre las grandes superpotencias, aunque algunos de ellos facilitaron apoyos a uno y otro bando. En este caso, los consideramos neutrales por completo y realizaremos un breve comentario en la segunda sesión.

## **Primera sesión. El comienzo de todo (1945-1955)**

En la primera intervención se reunirán los representantes del mundo occidental y el bloque oriental junto con Gran Bretaña, simulando la reunión de Postdam en los orígenes de la Guerra Fría. Desplazaremos las mesas y colocaremos tres sillas en el centro. Cada estudiante deberá recrear, a raíz de las explicaciones teóricas, cómo cree que se desarrollaron las conversaciones y negociaciones entre unos y otros.

Tras esta gran reunión que tomaremos como referente, posteriormente separaremos a los representantes del bloque occidental y el bloque oriental a ambos lados de la clase, donde, recordemos, cada estudiante representa un país. En esta sesión, que durará la media hora restante, deberán debatir y recriminarse unos a otros en las circunstancias históricas denominada *La Etapa de Máxima Tensión* tras los sucesos ocurridos en el panorama internacional (el bloqueo de Berlín y la posterior tensión en la guerra de Corea). Los estudiantes deberán argumentar a favor y en contra de dichas intervenciones y justificar el porqué de las mismas a su propio entendimiento. Cada adolescente deberá intervenir con sus argumentos o apoyar el punto de vista de sus representantes políticos.

## **Segunda Sesión (1955-1962)**

En esta sesión, de una hora, tendrán el protagonismo los países no alineados<sup>4</sup>. Este grupo de estudiantes se posicionará en el centro de la clase y ambas superpotencias (Estados Unidos y Unión Soviética) en los laterales de la clase.

En esta intervención ambas superpotencias deberán ofrecer y negociar con los países no alineados sobre las ventajas y desventajas de formar parte de la “*órbita de influencia*” de uno y otro. Mientras una potencia busca ventajas, el bloque antagonista debe intentar hacerle frente con los inconvenientes. En definitiva, vence el bloque que adhiera más personas del grupo de los países no alineados a su propio bando.

---

<sup>4</sup> El contenido teórico y las posiciones de fuerza militar de cada bando han sido explicadas con anterioridad en las primeras sesiones del temario. Aunque el rigor histórico ha de estar presente al menos mínimamente, y sabemos que cada país ayudaba de forma directa o indirecta a una potencia, dejamos abierta la libertad y creatividad por parte del alumnado.

### **Tercera sesión: La caída del bloque soviético. El final de una superpotencia**

En el centro se colocarán los países no alineados quienes se harán eco de sucesos relevantes como La Carrera Espacial, los problemas de Alemania oriental (muro de Berlín) o las reivindicaciones de libertad que comenzaron a aparecer en distintos países del bloque oriental (Hungría, Polonia, etc.). Este grupo ofrecerá una panorámica global de la situación a partir de 1962.

Finalmente terminaremos la actividad con el líder de la Unión Soviética representado por un alumno quien realizará un discurso de la disolución de dicha potencia. Posterior a ello, cada país del bloque oriental comentará qué fue de su región tras la disolución de la URSS de forma breve y concisa. Mientras tanto, el bloque occidental y los países no alineados celebrarán la victoria de su bloque, pero deberán escuchar y anotar un esquema las intervenciones de sus compañeros que narran los hechos de cada país correspondiente. Esta pequeña síntesis será recogida al final de la clase.

## 6. Bibliografía y recursos web

### Bibliografía

- Almenara Cabero, J.; Huertos Duarte, A. y Romero Tena, R. (1995). Los libros de texto y sus potenciales para el aprendizaje. En Almenara-Cabrero, J. y Villar Angulo, L. (Eds.), *Aspectos críticos de una reforma educativa* (pp. 21-39). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Anderson, C. (1982). The search for school climate: A review of research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Collell, J. y Escudé, C. (2003). L'educació emocional. *Revista dels mestres de la Garrotxa*, 37, 8-10.
- Del Carmen, L. (1995). Los materiales de desarrollo curricular: un cambio imprescindible. *Investigación en la escuela*, 43, 51-63.
- Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Valladolid, 8 de mayo de 2015.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015.
- Flores Macías, R. (2001). Instrucción estratégica en alumnos con problemas de aprendizaje. *Revista Mexicana de Psicología*, 18(2), 247-256.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 169-179.
- Lorente Acosta, M.A. y Lorente Acosta, J.A. (1999). *Agresión a la mujer: Maltrato, violación y acoso*. Granada: Editorial Comares.
- Marchesi, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martí, E. y Onrubia, J. (2005). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Barcelona: Horsori.
- Moreno, M. (1998). Sobre el pensamiento y otros sentimientos. *Cuadernos de Pedagogía*, 271, 12-20.

Vera García, M.M. (2009). Aprendizaje Cooperativo. *Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-14.

### Recursos web

[Taller de Perestroika]. (4 de mayo de 2016). Discurso de renuncia de Mijaíl Gorbachov subtítulo en castellano [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=yToTIUdB-W0>

Banz, C. (2008). La Disciplina y la Convivencia como Procesos Formativos. *Pontificia Universidad Católica de Chile*. Recuperado de: [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103041353340.Valoras\\_UC\\_Convivencia\\_Escolar.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041353340.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf)

Fernández Fernández, I. (2010). Atención a la diversidad y equiparación de oportunidades: una nueva mirada en la escuela inclusiva. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*. Recuperado de: [http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion\\_diversidad.html](http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion_diversidad.html)

Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 235-241. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/356/35614571028/>

Ministerio de Educación Cultura y Deporte. *Formación online CAP*. Recuperado de: [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/90/cd/cursofor/cap\\_4/cap4a.htm](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/90/cd/cursofor/cap_4/cap4a.htm)

Pacheco, M. (2008). *Metodología de Investigación*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos59/metodologia-investigacion/metodologia-investigacion.shtml>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.<sup>a</sup> ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html>

Robalino Campos, M. (2016). Herramientas de apoyo para el trabajo docente. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf>