



**COMILLAS**  
UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

# Trabajo Fin de Máster

---

## Programación didáctica

**ÁREA: Geografía e Historia**

**Curso: 4º ESO**

**Máster Universitario de Profesor en Educación Secundaria Obligatoria  
y Bachillerato**

**Especialidad: Geografía e Historia**

**Alumno: Miguel García Gómez**

**Director del TFM: Antonio Salas Ximelis**

**Fecha de entrega: 15/06/2020**

## Contenido

1. RESUMEN/ <i>ABSTRACT</i> .....	4
2. INTRODUCCIÓN .....	5
3. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA .....	6
4. ANÁLISIS DEL CONTEXTO .....	7
5. OBJETIVOS .....	8
Objetivos de etapa .....	8
Objetivos de la materia – programación del aula .....	10
6. CONTRIBUCIÓN A LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS .....	10
7. CONTENIDOS .....	12
8. TEMPORALIZACIÓN .....	26
9. METODOLOGÍA.....	27
Principios didácticos .....	27
Estrategias, técnicas y actividades didácticas .....	28
Materiales y recursos didácticos .....	30
10. EVALUACIÓN .....	31
Objetivos y principios de la evaluación .....	31
Criterios, estándares de evaluación e indicadores de logro .....	32
Niveles de desempeño .....	37
Instrumentos de evaluación y peso.....	37
Momentos de la evaluación .....	38
Criterios de calificación .....	38
Procedimiento de recuperación.....	39
Evaluación de la actuación docente.....	39
11. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD .....	40
12. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS .....	42
13. SISTEMA DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA .....	44
14. Unidades didácticas.....	45
Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa.....	45
Unidad 10: Guerra Fría y Descolonización .....	61
15. GUÍA DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO – Unidad 10.....	73
16. BIBLIOGRAFÍA .....	78
17. ANEXOS .....	81



## 1. RESUMEN/*ABSTRACT*

### **RESUMEN**

En el presente Trabajo de Fin de Máster se pretende realizar una programación didáctica para el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria de la asignatura de Historia y Geografía. El trabajo plantea un acercamiento a lo que sería una programación anual centrándose en dos unidades didácticas concretas: “La Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa” y “Guerra Fría y Descolonización”, para las cuáles se explicitan todas las actividades a llevar a cabo. Para una de ellas se incluye también una guía del alumno. La programación anual ha sido planteada conforme a las leyes educativas actuales y se conforma en base a objetivos, contenidos y competencias, se sustenta en metodologías activas de enseñanza-aprendizaje y se encuentra en consonancia con el principio de educación inclusiva.

Palabras clave: Historia y Geografía, ESO, programación, unidades didácticas.

### **ABSTRACT**

This Master’s thesis pretends to create an educational programme for the fourth level of Secondary School of History and Geography subject. The paper makes an approach to an annual programme and it has two didactic units: “The First World War and Russian Revolution” and “Cold War and decolonization”, with every activity that pupils have to do. One of them has a learning guide. The annual programme follows all current education laws, objectives, contents and competencies, active methodologies and it wants to achieve an inclusive education.

Key words: History and Geography, ESO, programme, didactic units.

## 2. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de fin de Máster tiene por objetivo la elaboración de una programación didáctica para la asignatura de Historia y Geografía del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. El centro educativo para el que dicha programación está pensada es el I.E.S Fernando de los Ríos, un instituto público ficticio que se encontraría en la ciudad de Fuenlabrada.

Son múltiples las investigaciones elaboradas en las últimas décadas dentro del campo de la didáctica de las Ciencias Sociales y todas ellas plantean la necesidad de renovar la enseñanza de la Historia y la Geografía en la escuela. Ese es uno de los objetivos de esta programación, alejarse de un aprendizaje meramente receptivo y memorístico-repetitivo y lograr plantear uno en el que los alumnos participen de la construcción de ese saber histórico, reflexionan sobre él y lo comprenden más allá de la típica memorización para el examen.

Por eso esta programación didáctica aúna las clases magistrales del docente, -que no se infravaloran porque se parte de la idea de que el profesor es, de todos los presentes en el aula, el único especialista en la materia y por lo tanto su función pedagógica es fundamental-, con una serie de actividades que, en un sentido constructivista, fomentan toda una serie de competencias y habilidades. Todo con el objetivo de que los adolescentes comprendan la importancia de la Historia como una disciplina en constante evolución y que es fuente de conocimiento que les permite conocer su realidad presente.

Esas actividades invitan a los alumnos a utilizar las tecnologías digitales, pues es imprescindible que, debido al auge de las TIC, aprendan a buscar y encontrar información a través de *internet* y sobre todo que aprendan a discernir cuándo se trata de información y cuándo de desinformación.

El fomento de la lectura y la escritura es otro de los objetivos que se plantean en las páginas siguientes. Se busca que los alumnos se acerquen a la propia historiografía, que comprendan la multicausalidad de los hechos históricos y que junto a todo ello, desarrollen una de las habilidades más importante que las personas tienen, la imaginación.

La imaginación está presente en todas las unidades didácticas de la programación a través de varias actividades que buscan que los alumnos sean capaces de unir ésta con los contenidos históricos que están aprendiendo y que el resultado sea plasmado a través de la escritura.

Y en último lugar, se persigue el desarrollo de la empatía histórica, entendiendo por esta la capacidad de los alumnos de entender los marcos históricos de pensamiento y la vida de aquellos que los precedieron. El resultado que se pretende alcanzar es el de una comprensión profunda del conocimiento histórico, el fomento del aprendizaje entre iguales al hacer que los alumnos colaboren entre sí; y la mejora de la actitud frente al aprendizaje de todos ellos. (Doñate y Ferrete; 2019).

### 3. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA

La siguiente programación didáctica se encuentra enmarcada dentro de los parámetros establecidos por las distintas leyes de educación vigentes en España y en la Comunidad de Madrid. Se trata de la programación de la asignatura de Geografía e Historia del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria y ha sido planteada en base a los elementos del currículo establecidos por las leyes que siguen a continuación.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa - LOMCE-.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.

Los elementos básicos del currículo presentes en la programación son establecidos por el Artículo 2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre y son los siguientes:

- **Objetivos:** referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.
- **Competencias:** capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
- **Contenidos:** conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.
- **Estándares de aprendizaje evaluables:** especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro

alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.

- **Criterios de evaluación:** son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.
- **Metodología didáctica:** conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

#### 4. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

El Instituto de Educación Secundaria “Fernando de los Ríos” se encuentra situado en un barrio de la ciudad de Fuenlabrada. Abrió sus puertas en 1988 al calor del desarrollo de la ciudad y la llegada masiva de nuevos habitantes, la mayoría, familias con hijos recién nacidos y que procedían de distintos lugares del país. Esto hizo que Fuenlabrada se acabara convirtiendo en uno de los municipios más jóvenes de Europa y que la ciudad tuviese que cubrir la demanda de centros escolares. En esa tesitura nació el I.E.S Fernando de los Ríos.

Actualmente la ciudad no cuenta con tantos niños y adolescentes como antaño pero se mantiene en la línea. De hecho, en la última década han llegado multitud de familias procedentes, no ya de otras provincias españolas, sino de otros lugares del mundo, fundamentalmente Latinoamérica, África subsahariana, el Magreb y China.

Al ser el I.E.S Fernando de los Ríos un centro público, la mayor parte de estos alumnos procedentes de otros países se reparten entre este y el resto de institutos públicos de la ciudad. Ha sido necesario llevar a cabo un proceso de adaptación pero a rasgos generales no existen problemas de inclusión entre estos alumnos y sus compañeros de origen español.

El centro oferta todos los cursos de ESO y Bachillerato, así como Formación Profesional Básica, Grado Medio y Grado Superior. Sumando todos ellos, en este curso 2019-2020, se han matriculado 540 alumnos. La plantilla actual de profesores es de 32.

El centro cuenta con todas las instalaciones necesarias para el correcto funcionamiento de este:

- 20 aulas equipadas con mesas, sillas, proyector, cañón DVD, pizarra digital y pizarra tradicional.
- Aula de informática.
- Aula de música, con piano incluido.
- Taller de tecnología.
- Dos laboratorios de física, química y biología.

- Sala de profesores.
- Biblioteca.
- Departamentos de ámbito.
- Despacho para la dirección del centro.
- Salón de actos
- Gimnasio.
- Un gran patio con canchas de baloncesto, voleibol y futbol.
- Jardines rodeando el centro escolar.

Con respecto a los alrededores del instituto, se encuentra en una zona bastante tranquila, junto al Parque de la Solidaridad, uno de los más grandes de Fuenlabrada. También se encuentran a 5 minutos andando una de las bibliotecas municipales y un Centro de Salud. Existe una parada de metro a 10 minutos andando y una parada de autobús justo en frente del instituto, pero los alumnos del centro viven en el mismo barrio así que vienen andando.

El I.E.S Fernando de los Ríos se siente orgulloso de defender una serie de valores, que se encuentran recogidos en el PEC, y entre los cuales se encuentran:

- La **inclusión** de todos los alumnos independientemente de sus diferencias. Los adolescentes aprenden a convivir entre sí, comprendiendo que todas las personas, independientemente de nuestras diferencias, merecemos respeto.
- La **interculturalidad**, entendiendo por tal la convivencia de alumnos de distintas procedencias culturales.
- La **libertad**. Se enseña a los alumnos a pensar por sí mismos, a informarse, a poner en duda todo lo que sea necesario, reflexionando y teniendo siempre como objetivo la búsqueda de la verdad.
- La **igualdad**. Como derecho de todas las personas, independientemente de los orígenes de cada uno. Los alumnos del centro aprenden que no hay nadie por encima de los demás.

El instituto cuenta tanto con un Plan de Atención a la Diversidad como con un Plan de Acción Tutorial, ambos tienen en común la consecución de una educación integral para todos los alumnos y alumnas del centro para lo que se requiere, y así se recoge en ambos documentos, la necesidad de colaboración entre docentes y de estos con las familias de los alumnos.

## 5. OBJETIVOS

### Objetivos de etapa

Esta programación didáctica cumple con los objetivos de etapa que la legislación vigente establece a través del Decreto 48/2015 de la Comunidad de Madrid. Esos objetivos que los alumnos deben alcanzar al finalizar su etapa y como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje dado, están a su vez relacionados con el desarrollo de las cinco capacidades que



llevan al cumplimiento de una educación integral: capacidad cognitiva, emocional-afectiva, motriz, interpersonal e integración social (Coll 1986).

Estos objetivos son los siguientes:

- a. Asumir responsablemente sus **deberes**, conocer y ejercer sus **derechos** en el respeto a los demás, practicar **la tolerancia, la cooperación y la solidaridad** entre las personas y grupos, ejercitarse en el **diálogo** afianzando los **derechos humanos** y la igualdad de trato y de oportunidades entre **mujeres y hombres**, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b. Desarrollar y consolidar hábitos de **disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo** como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c. Valorar y respetar la **diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos**. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. **Rechazar los estereotipos** que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d. Fortalecer sus **capacidades afectivas** en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los **prejuicios** de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y **resolver pacíficamente los conflictos**.
- e. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las **fuentes de información** para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las **tecnologías**, especialmente las de la información y la comunicación.
- f. Concebir el **conocimiento científico** como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g. Desarrollar el **espíritu emprendedor** y la **confianza en sí mismo**, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para **aprender a aprender**, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h. **Comprender y expresar con corrección**, oralmente y por escrito, en la lengua castellana textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i. Comprender y expresarse en **una o más lenguas extranjeras** de manera apropiada.
- j. Conocer, valorar y respetar los **aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás**, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k. Conocer y aceptar el **funcionamiento del propio cuerpo** y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

Conocer y valorar la dimensión humana de la **sexualidad** en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

- I. Apreciar la **creación artística** y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

### Objetivos de la materia – programación del aula

---

Los objetivos planteados para la materia de Historia y Geografía y para la programación específica del aula son los siguientes:

- Analizar el mundo actual desde la perspectiva aportada por la Historia, teniendo en cuenta que entender el pasado permite comprender el presente.
- Extraer información de fuentes primarias y secundarias, analizarla y someterla a su razonamiento para de esta manera acercarse al trabajo del historiador y cultivar el pensamiento crítico.
- Plantear argumentos acerca de la veracidad de distintos tipos de fuentes históricas, así como establecer relaciones entre el análisis de las evidencias y el desarrollo de la imaginación. (Rodríguez, 2000).
- Reconocer el papel de la Historia como una ciencia social que, lejos de plantear un conocimiento acabado e indiscutible, es una disciplina abierta cuyas investigaciones se encuentran en constante evolución y revisión y que tiene por objetivo la construcción, junto a otras materias, de un conocimiento riguroso y sólido de la sociedad.
- Aplicar las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el estudio de la Historia.
- Valorar la diversidad cultural y el patrimonio social, histórico y artístico no solo de la propia sociedad de la que forma parte si no de todas las del mundo.
- Manifestar respeto por las ideas, las opiniones y las propuestas de las demás personas teniendo en cuenta el principio de tolerancia y respeto mutuo.
- Comprender y valorar positivamente las interrelaciones que existen y han existido entre las distintas sociedades del mundo desde hace siglos y hasta el día de hoy.
- Desarrollar el gusto y el interés por la lectura y la escritura.

## 6. CONTRIBUCIÓN A LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Las competencias clave que se espera los alumnos adquieran a lo largo de su etapa escolar se encuentran recogidas en el Artículo 4 del Decreto 48/2015 de 14 de mayo.

Se entiende por competencias las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas. Esas competencias clave son las que siguen:

1. Comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología
3. Competencia digital
4. Aprender a aprender
5. Competencias sociales y cívicas
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
7. Conciencia y expresiones culturales

En lo que respecta a la asignatura de Historia y Geografía y al igual que en las demás materias, estas siete competencias deben ser entrenadas a lo largo del curso de manera coherente y acorde a los contenidos propios de la disciplina. De esa forma, se plantea a continuación cómo esta asignatura contribuye a la adquisición de las siete competencias clave.

### **1. Comunicación lingüística**

Realización de trabajos escritos para poner en práctica una correcta utilización de la gramática y la ortografía. Debates en clase donde plantear ideas y argumentos de manera respetuosa y constructiva y exposiciones donde aprender a hablar en público de manera tranquila. Actividades para el fomento de la lectura y la escritura.

### **2. Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología**

Utilización e interpretación de herramientas matemáticas tales como gráficos, tablas, mapas o estadísticas que ayuden a una mejor comprensión de algunos aspectos del conocimiento histórico tales como la economía o la sociedad.

### **3. Competencia digital**

Búsqueda de información a través de Internet y fomento de un uso responsable de este. Acceso a fuentes históricas digitalizadas y uso de las TIC para la elaboración de trabajos individuales y grupales.

### **4. Aprender a aprender**

Plantear posibilidades a través de la reflexión, la comparación y el debate. Los alumnos podrán comprender la Historia como una disciplina en constante evolución en cuya construcción pueden ellos participar. A su vez se llevarán a cabo actividades destinadas a que los alumnos pongan en práctica distintos métodos de estudio, de aprendizaje y que sean conscientes de cuáles de ellos se pueden servir tanto a nivel de la asignatura de Historia y Geografía como del resto de materias.

### **5. Competencias sociales y cívicas**

Reconocimiento de la pluralidad de las sociedades del mundo al acercarse al estudio de la historia de una manera global. Desarrollo de la empatía y la solidaridad. Los alumnos deben trabajar tanto individualmente como en grupo, poniendo en común lo aprendido, debiendo mostrar respeto y escuchando de manera activa a sus compañeros.

### **6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor**

Gran parte de las actividades que se proponen requieren que los alumnos ejerzan su autonomía y sean capaces de ponerse de acuerdo entre ellos para sacar el trabajo adelante. Tendrán que buscar y plantearse soluciones a los problemas que puedan surgir.

### **7. Conciencia y expresiones culturales**

Comprensión de la importancia y el valor de las distintas culturas del mundo y el respeto y el interés por ellas. Fomento y desarrollo de la solidaridad y la conciencia de vivir en un mundo global. Fomento de la imaginación, la creatividad y la iniciativa personal y colectiva.

## **7. CONTENIDOS**

A continuación se propone una secuenciación de los contenidos de la asignatura en base a las directrices marcadas por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre y a lo establecido en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

No obstante, dicha secuenciación cuenta con una serie de adaptaciones, no correspondiendo exactamente las unidades didácticas concretadas con los bloques temáticos establecidos por la ley. La causa de esas adaptaciones y los cambios en sí se explicitarán en cada una de esas unidades cuando fuera necesario.

Los contenidos son definidos por la ley como “conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias”. De esta forma, se dividen en tres categorías que a su vez se pueden subdividir de la siguiente manera:

1. Conceptuales: Son hechos, conceptos y principios. El objetivo es el “saber” de los alumnos.
  - Los hechos son acciones o sucesos.
  - Los conceptos son conjuntos de hechos que somos capaces de abstraer en un término concreto.
  - Los principios son el conjunto de los dos anteriores. Son normas o ideas que rigen el pensamiento y la conducta.

2. Procedimentales. Hacen referencia a todo un conjunto de acciones o secuencias de acciones tendentes a un fin. Es el “saber hacer”. También podemos definirlos como un conjunto de habilidades y destrezas.
3. Actitudinales. Categoría que agrupa valores, actitudes y normas. Es el “saber ser”.
  - Los valores son virtudes o principios que forman parte de una sociedad y son considerados de manera positiva por ella.
  - Las actitudes son disposiciones permanentes en la conducta tendentes a lograr un valor.
  - Las normas son las reglas de conducta que concretan esas actitudes. Esas normas pueden estar regladas o no estarlo.

Los contenidos correspondientes al Bloque 10: “la relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía”, no poseen unidad didáctica propia porque consideramos que son transversales a toda la materia. De este modo, a lo largo de toda la unidad didáctica se buscará que los alumnos comprendan la interconexión entre el pasado y el presente.

### Unidad 1: El siglo XVIII. La crisis del Antiguo Régimen

Los contenidos de esta unidad didáctica se corresponden exactamente con los establecidos por la ley en el Bloque 1 “El siglo XVIII en Europa hasta 1789”. Se incluye como novedad el concepto “comercio triangular: la trata transatlántica de esclavos”. Pues consideramos de suma importancia que los alumnos comprendan lo que supuso el comercio de esclavos africanos en el desarrollo de los estados europeos y sus colonias del siglo XVIII.

#### Contenidos conceptuales

- El siglo XVIII: del feudalismo al Despotismo ilustrado.
- La Revolución Científica y la Ilustración. “El Siglo de las Luces”
- El comercio triangular: la trata transatlántica de esclavos.
- La monarquía borbónica en España.
- La Ilustración en España.
- El arte europeo del siglo XVIII. Rococó y Neoclasicismo.

#### Contenidos procedimentales

- Empleo de fuentes históricas de la época para comprender las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.
- Análisis básico acerca de los avances que supuso la Revolución Científica así como la Ilustración y sus manifestaciones políticas en Europa y España.
- Desarrollo de argumentaciones que comparen el siglo XVIII como el “Siglo de las Luces” pero también como el momento de mayor auge del comercio transatlántico de esclavos.
- Interpretación de diversas obras del arte europeo del siglo XVIII, sus características y su simbolismo.

### Contenidos actitudinales

- Comprensión de las implicaciones del empiricismo, la razón y el método científico en una variedad de áreas.
- Apreciación de los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualización del papel de los científicos en su propia época.
- Valoración positiva de los ideales de la Ilustración como base de nuestro mundo actual.
- Rechazo de la esclavitud y el racismo, siendo consciente de cómo ambos perviven actualmente.

## Unidad 2: Las revoluciones liberales y el nacimiento del mundo contemporáneo

Los contenidos de este tema se corresponden con una parte del Bloque 2 “La Era de las Revoluciones liberales”, que ha sido dividido en dos unidades didácticas. Como novedad se incluye el estudio concreto del papel de las mujeres durante la Revolución francesa.

### Contenidos conceptuales

- Revolución y Guerra de Independencia norteamericana.
- La Revolución francesa.
- El papel de las mujeres en la Revolución francesa. Olympe de Gouges.
- El Imperio napoleónico.
- Revolución y Guerra de Independencia española.

### Contenidos procedimentales

- Análisis sobre las causas y las consecuencias de las principales revoluciones burguesas.
- Obtención de información de distintas fuentes escritas de la Revolución francesa, incluido el manifiesto “Declaración de Derechos de la Mujer y la Ciudadana”.
- Análisis de las razones que llevaron a Napoleón a la conquista de Europa y sus consecuencias.
- Debate sobre las implicaciones que tuvo la guerra y las características propias de la revolución en España.

### Contenidos actitudinales

- Reconocimiento del valor de las fuentes históricas como información y como fuente de evidencias para los historiadores.
- Reflexión sobre las implicaciones que tiene la violencia como medio para alcanzar cambios políticos y sociales.

### Unidad 3: Europa entre el liberalismo y la Restauración

Este tema se corresponde con parte del Bloque 2 “la Era de las Revoluciones liberales”. Como novedad se incluye el proceso de abolición del comercio de esclavos durante el siglo XIX y el arte correspondiente a ese período. El resto de contenidos conceptuales son desdoblamientos de aquellos que la ley establece.

#### Contenidos conceptuales

- El Congreso de Viena y la Restauración.
- El nacionalismo en Europa. Procesos unificadores e independentistas.
- La abolición de la trata de esclavos.
- España, el Estado liberal y la emancipación de América.
- Romanticismo, Realismo y Modernismo.

#### Contenidos procedimentales

- Análisis sobre los distintos procesos de unificación e independencia en Europa en el siglo XIX.
- Lectura de fuentes de la época acerca de la cuestión de la esclavitud.
- Análisis de obras de arte correspondientes a la etapa.
- Investigación sobre los hechos que llevaron a la emancipación de los territorios españoles en América y a la conversión de España en un Estado liberal.

#### 1. Contenidos actitudinales

- Comprensión del carácter complejo de los problemas políticos y sociales.
- Adopción del gusto y el interés por el arte.
- Valoración positiva de las semejanzas y las diferencias culturales entre España y Latinoamérica.
- Rechazo de la esclavitud y el racismo.

#### Unidad 4: La Revolución Industrial: cambios económicos y sociales

Esta unidad didáctica se corresponde al completo por el Bloque 3 “La Revolución Industrial”. Se plantea el tema tanto en Europa como en España. Se incluye también la aparición del movimiento obrero y del socialismo y el anarquismo ligados a este, así como la incorporación de las mujeres y los niños al trabajo fabril.

Se plantea también la introducción de un tercer contenido sobre la cuestión de la esclavitud para dar continuidad a lo establecido en los temas anteriores: la Guerra de Secesión estadounidense. El contenido se centrará en las razones que llevaron a los estados del norte a posicionarse a favor de la abolición y a los estados del sur a posicionarse en contra. Se incluye este contenido por ser ejemplo de los cambios que la Revolución Industrial suscitó.

##### Contenidos conceptuales

- La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa. La máquina de vapor.
- La revolución industrial en España. La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?
- El movimiento obrero. Socialismo y anarquismo. La Internacional.
- Trabajo infantil y trabajo femenino.
- La cuestión esclavista: la Guerra de Secesión estadounidense.

##### Contenidos procedimentales

- Descripción de los hechos relevantes de la revolución industrial.
- Análisis de los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra y el resto de Europa.
- Análisis de gráficos, tablas y estadísticas que aporten información sobre los cambios económicos acaecidos en Europa a partir de la Revolución Industrial.
- Explicación de la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales.
- Investigación sobre la evolución de los cambios económicos acaecidos en España a raíz de la industrialización parcial en el país.
- Investigación acerca de las causas de la Guerra de Secesión estadounidense.

##### Contenidos actitudinales

- Respeto y valoración positiva de los derechos laborales.
- Comprensión del progreso de las sociedades ligado al progreso económico.
- Rechazo del racismo y la esclavitud.
- Toma de conciencia sobre los peligros que para el planeta conlleva el uso ilimitado de recursos.



## Unidad 5: La época del Imperialismo

Este tema corresponde a una parte del Bloque 4 “El imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial. El objetivo de dividir este bloque en dos unidades didácticas es facilitar la comprensión de los contenidos. Esta primera parte trata aquellos hechos que serían causa de la guerra de 1914. Además se incluye un apartado de Historia de España que corresponde al período tratado en el tema, en concreto al reinado de Alfonso XII, así como el arte de la época.

### Contenidos conceptuales

- Imperialismo y colonialismo. Causas y consecuencias.
- El reparto de África: La Conferencia de Berlín. El reparto de Asia.
- La Segunda Revolución Industrial (1880-1914). Causas y consecuencias.
- España: El Sexenio Democrático y el régimen de la Restauración: Alfonso XII.
- Impresionismo y Posimpresionismo.

### Contenidos procedimentales

- Lectura e interpretación de fuentes históricas de la época.
- Análisis de mapas, fotografías, artículos periodísticos e imágenes satíricas.
- Reflexión grupal sobre las características y el simbolismo del arte del período.

### Contenidos actitudinales

- Solidaridad con aquellas sociedades del mundo que han sido o son explotadas por otras.
- Reconocimiento positivo de la democracia como régimen político.
- Interés por el arte.

## Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa

Este tema se corresponde con el Bloque 4 “El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial. En este tema se estudiarán los contenidos correspondientes a la Gran Guerra y la Revolución Rusa. Se plantea de esta forma porque ambos hechos son inseparables el uno del otro. Se incluye también las vanguardias artísticas y el papel que tuvo España durante la guerra.

### Contenidos conceptuales

- Causas y bandos de la Gran Guerra (1914-1918).
- La internacionalización del conflicto.
- Desarrollo y características de la guerra: la “guerra total”.
- La vida en las trincheras y el sufrimiento de los combatientes.
- El papel de las mujeres durante la guerra en el frente y la retaguardia.
- El papel de los combatientes africanos y asiáticos en la guerra.
- La propaganda y la censura.
- Personajes importantes de la época y el papel que jugaron en los acontecimientos.
- La Revolución rusa (1917). Causas, sucesos, personajes y consecuencias.

### Contenidos procedimentales

- Redacción de un telegrama donde se trabajarán algunos de los conceptos mencionados.
- Redacción de una carta imaginando que son personas de la época y en la que tendrán que reflejar algunos de los contenidos conceptuales mencionados.
- Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Extracción de información a partir de fragmentos de películas y documentales concernientes a la época.
- Análisis de textos historiográficos y fuentes de información secundaria.
- Síntesis de información a partir de la lectura de fuentes escritas.

### Contenidos actitudinales

- Valoración positiva de la diversidad de opiniones.
- Desarrollo de valores contrarios a la violencia y la guerra.
- Valoración positiva de la lucha de las mujeres por lograr la igualdad.
- Desarrollo de ideas contrarias al racismo.
- Comprensión de la importancia de la libertad de expresión.

## Unidad 7: El Período de Entreguerras

Este tema se corresponde con una parte del Bloque 5 “La época de Entreguerras (1919-1945). En esta se trata de estudiar el período comprendido entre el fin de la Primera Guerra Mundial y el estallido de la Segunda.

Los contenidos son aquellos que la ley recoge pero quitando la Segunda República española y la guerra civil, que se estudiarán en un tema propio.

Se hace hincapié en el ascenso de los partidos fascistas en Alemania e Italia y también en el paso de “Los felices años veinte” a la crisis de los años treinta. Todo con el fin de que en la unidad correspondiente a la Segunda Guerra Mundial, los alumnos comprendan las causas de esta.

### Contenidos conceptuales

- Alemania después de la Primera Guerra Mundial. La difícil recuperación económica. La *Novemberrevolution* y la República de Weimar.
- El fascismo italiano.
- “Los felices años veinte”
- La creación de la URSS y la llegada al poder de Stalin.
- El Crac del 29, la Gran Depresión y el New Deal.
- El nazismo alemán.

### Contenidos procedimentales

- Lectura de textos y análisis de historiadores sobre el período.
- Análisis de gráficos y estadísticas de ámbito económico.
- Esquematización de las ideas fundamentales del fascismo y el nazismo.
- Lectura y reflexión sobre la propaganda de la época.

### Contenidos actitudinales

- Rechazo de las ideas racistas y supremacistas.
- Rechazo de la violencia.
- Interés por estar bien informado.
- Valoración positiva de la diversidad existente entre las distintas sociedades humanas.

## Unidad 8: La Segunda República y la Guerra civil española

Se plantea aquí, y por primera vez en la unidad didáctica, un tema específico de Historia de España. Corresponde a parte del Bloque 5 “La época de Entreguerras (1919-1945).

Consideramos que se trata de un tema de vital importancia, de notable interés para los alumnos y del cual suelen tener referentes e ideas preconcebidas fuera de la escuela. Esperamos que dar el suficiente énfasis en este tema ayude a que lo comprendan de una forma adecuada. Se incluye la cuestión del sufragio femenino en España.

### Contenidos conceptuales

- De Primo de Rivera a la proclamación de la II República española.
- Gobiernos de la II República y grupos políticos.
- El sufragio femenino.
- El golpe de Estado de julio de 1936.
- La Guerra civil, causas, consecuencias.
- El contexto internacional de la Guerra civil española.

### Contenidos procedimentales

- Investigación sobre las características políticas, económicas y sociales de la época.
- Comparación de los hechos en España con su contexto internacional.
- Lectura de textos para la obtención de información.
- Empleo de medios de comunicación de la época como fuentes de información.

### Contenidos actitudinales

- Comprender la importancia de la resolución pacífica de los conflictos.
- Valoración positiva de la pluralidad de ideas.
- Actitud positiva ante la democracia.
- Reconocimiento de la igualdad entre mujeres y hombres.

## Unidad 9: La Segunda Guerra Mundial

Esta unidad didáctica se corresponde con una parte del Bloque 6 “Las causas y las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial”. Se deja para el tema siguiente la parte correspondiente a la Guerra Fría y el proceso de Descolonización.

### Contenidos conceptuales

- Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansionismo nazi y política de “apaciguamiento”.
- De guerra europea a guerra mundial.
- El Holocausto.
- Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. Las conferencias de paz. La fundación de la ONU.

### Contenidos procedimentales

- Análisis de fuentes históricas primarias y secundarias.
- Presentación clara y ordenada de trabajos de distinta índole.
- Preparación y realización de debates.

### Contenidos actitudinales

- Comprensión del significado del Holocausto en sí mismo y de los trágicos acontecimientos ocurridos en este período.
- Rechazo de la violencia y las ideas racistas.
- Respeto por las múltiples diferencias existentes entre unas personas y otras.
- Comprensión de las razones que llevan a las personas a huir de sus países y querer establecerse en otros.
- Valoración del patrimonio cultural y natural del mundo y conciencia de la amenaza que la guerra supone para ellos.

## Unidad 10: Guerra Fría y Descolonización

Este tema corresponde a la segunda parte del Bloque 6 “Causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial”. Aquí se estudia el contenido correspondiente a los años y las décadas posteriores al fin de la guerra. En concreto dos cuestiones, la Guerra Fría y el proceso de Descolonización de África y Asia, incluyendo el Movimiento de Países No Alineados.

Se hace hincapié en el conflicto palestino-israelí porque la programación plantea una actividad concreta sobre este.

### Contenidos conceptuales

- Nueva geopolítica mundial: la Guerra Fría.
- Alemania y Europa tras el fin de la II Guerra Mundial.
- El proceso de Descolonización en África y Asia: India, Congo y apartheid sudafricano.
- La Guerra de Corea.
- La Guerra de Vietnam.
- La Crisis de los Misiles.
- La Guerra de Afganistán.
- Los golpes de estado en Latinoamérica.
- La Primavera de Praga.
- La lucha por los derechos civiles en EEUU.
- La guerra civil china.
- El conflicto palestino-israelí.
- Tercer Mundo y Movimiento de Países No Alineados.

### Contenidos procedimentales

- Análisis comparativo y crítica de los argumentos e ideas enunciadas por personajes del período.
- Confrontación pacífica de ideas a través de la realización de un debate.
- Contraste de datos y síntesis de información a partir de la lectura de fuentes historiográficas.
- Análisis de textos historiográficos y fuentes de información secundaria.
- Síntesis de información a partir de la lectura de fuentes escritas.

### Contenidos actitudinales

- Toma de conciencia de los grandes conflictos políticos que afrontan las sociedades contemporáneas y reconocimiento de la necesidad de que estas resuelvan sus conflictos de manera pacífica.
- Comprensión del problema de que existan desigualdades socioeconómicas entre unas sociedades y otras.
- Comprensión y valoración del mundo como un espacio común de culturas y sociedades diferentes.

## Unidad 11: Capitalismo y Comunismo: dos sistemas enfrentados

Esta unidad didáctica se conforma con parte de los contenidos del Bloque 7 “La estabilización del capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético”. Los contenidos correspondientes a la dictadura franquista se han dejado fuera para conformar un tema aparte.

Se añade como contenido conceptual aquel relacionado con los primeros pasos en la construcción de la Comunidad Económica Europea, que la ley establece dentro del bloque 8. Dicho contenido se contempla dentro de esta unidad por haberse iniciado la integración europea precisamente dentro del marco de la posguerra.

Se incluyen a su vez, algunas de las manifestaciones artísticas de la época.

### Contenidos conceptuales

- Evolución de la URSS y el bloque comunista.
- Evolución de EEUU y el bloque capitalista. El Estado del Bienestar.
- La construcción de la Europa comunitaria.
- La Crisis del Petróleo.
- Arte: pop art y realismo socialista.

### Contenidos procedimentales

- Lectura de textos literarios e historiográficos para comparar y extraer información.
- Explicación de las interacciones entre unas sociedades y otras en función de sus divergencias ideológicas.
- Análisis comparativo de distintos fenómenos económicos entre unos países y otros.
- Análisis y reflexión sobre distintas manifestaciones artísticas.

### Contenidos actitudinales

- Reconocimiento positivo de la democracia como régimen político.
- Reconocimiento de la integración europea a favor de la paz entre países.
- Toma de conciencia de los peligros que supone una crisis económica para el bienestar y el progreso de una sociedad.
- Desarrollo del gusto por la creación artística.

## Unidad 12: España: la dictadura franquista y la Transición

Esta unidad se constituye aunando contenido del bloque 7, la parte correspondiente a la dictadura franquista, y del bloque 8, la parte correspondiente a la Transición. Al igual que la unidad 8, que correspondía a la Segunda República y la guerra civil, esta tiene el objetivo de centrarse en un período complejo de la Historia de España del siglo XX, para una mayor comprensión de los alumnos.

### Contenidos conceptuales

- Posguerra y represión.
- Fases de la dictadura.
- La Transición y la Constitución de 1978.
- La Memoria Histórica.

### Contenidos procedimentales

- Debate acerca de los posibles usos políticos de la memoria.
- Análisis de fuentes de información de la época: artículos periodísticos, manifiestos políticos...
- Narraciones sintéticas de causas, hechos y consecuencias.

### Contenidos actitudinales

- Valoración de la diversidad de ideas y opiniones.
- Rechazo hacia los regímenes políticos autoritarios.
- Interés por mantenerse informado.
- Rechazo hacia las manipulaciones de la Historia.



### Unidad 13: El mundo de finales del siglo XX y principios del XXI

Esta última unidad se forma juntando parte de los contenidos del Bloque 8 “El mundo reciente entre los siglos XX y XXI” -aquellos que no forman parte ya de la unidad didáctica anterior-, junto a los contenidos del Bloque 9 “La Revolución Tecnológica y la Globalización a finales del siglo XX y principios del XXI”.

#### Contenidos conceptuales

- La desintegración de la URSS y caída del Muro de Berlín (1989).
- Mundo unipolar-mundo multipolar.
- La Unión Europea.
- La crisis de 2008.
- La Globalización y revolución tecnológica.
- El fundamentalismo.

#### Contenidos procedimentales

- Análisis comparativo de datos económicos de la crisis económica de 2008 con la actual crisis económica del coronavirus.
- Utilización de las tecnologías digitales para la extracción de información
- Análisis sobre los cambios acaecidos en el mundo en los últimos treinta años.

#### Contenidos actitudinales

- Rechazo de las ideas fundamentalistas.
- Toma de conciencia sobre la necesidad de las distintas sociedades del mundo de relacionarse pacíficamente entre sí.

## 8. TEMPORALIZACIÓN

La secuenciación de los contenidos se ha construido en base a lo pautado por la ORDEN 2042/2019, de 25 de junio, de la Consejería de Educación e Investigación, por la que se establece el calendario escolar para el curso 2019/2020 en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid.

Se dividen las trece unidades didácticas entre los tres trimestres del curso. Cada semana cuenta con tres sesiones de clase de 55 minutos cada una. Se establece una duración aproximada de entre dos y tres semanas por cada unidad didáctica. La secuenciación establecida se especifica en el cuadro siguiente, dando comienzo el curso el 10/09/19 y terminando la evaluación ordinaria el 09/06/20.

EVALUACIÓN	UNIDADES DIDÁCTICAS	SESIONES DE CLASE	Temporización
1ª	Unidad 1- El Siglo XVIII: La crisis del Antiguo Régimen	9	16/09/19 – 04/10/19
	Unidad 2 - Las revoluciones liberales y el nacimiento del mundo contemporáneo	6	07/09/19 – 18/10/19
	Unidad 3 - Europa entre el liberalismo y la Restauración	6	21/10/19 – 04/11/19
	Unidad 4 – La Revolución Industrial: Cambios económicos y sociales	6	05/11/19 – 19/11/19
	Unidad 5 - La época del Imperialismo	8	21/11/19 – 05/12/19
2ª	Unidad 6 - La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa	9	10/12/19 – 17/01/20
	Unidad 7 - El período de Entreguerras	6	20/01/20 – 31/01/20
	Unidad 8 - La Segunda República y la guerra civil española	6	03/02/20 – 14/02/20
	Unidad 9 - La Segunda Guerra Mundial	9	17/02/20 – 06/03/20
3ª	Unidad 10 - Guerra Fría y Descolonización	9	09/03/20 – 27/03/20
	Unidad 11 – Capitalismo y comunismo: Dos sistemas enfrentados	8	30/03/20 – 24/04/20
	Unidad 12 – España: La dictadura franquista y la Transición	9	27/04/20 – 14/05/20
	Unidad 13 – El mundo de finales del siglo XX y principios del XXI	9	18/05/20 – 04/06/20

## 9. METODOLOGÍA

### Principios didácticos

Las primeras investigaciones en el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales mostraban una clara influencia del pensamiento piagetiano. Se justificaban, así lo afirma Peel, sus estadios de desarrollo cognoscitivo. Según Hallam se llegaba a la conclusión de que la Historia era una materia cuya implantación en la escuela debía retardarse hasta que el pensamiento formal estuviese asentado. (Fuentes, 2002).

A lo largo de la década y fundamentalmente a partir de los años noventa, los distintos estudios académicos fueron rompiendo con esa idea y buscaron nuevas formas de hacer efectivo el aprendizaje de la Historia. Esta programación basa su metodología en los resultados de las investigaciones que a continuación se explicitan.

En primer lugar se pretende romper con lo que varios autores entre los cuales destacan Shake, Easley, Aplebee, Langer y Mullis, llaman el esquema tradicional en la enseñanza de las Ciencias Sociales, aquel que establece que la actividad más habitual en el aula es escuchar al profesor explicar el temario, que el material más utilizado es el libro de texto y que la capacidad cognitiva más potenciada -o incluso la única- es la memoria. (Fuentes, 2002).

Se hace necesario pues y siguiendo la línea vygotskiana, la introducción de metodologías activas que incluyan la participación de los alumnos en la construcción y el desarrollo de su aprendizaje. De esa forma se llegará a una verdadera comprensión de los contenidos por parte del alumnado. Hablamos pues de un enfoque constructivista del aprendizaje.

Este constructivismo, reflejado en las leyes educativas desde la reforma de la LOGSE, plantea el conocimiento no como una copia de la realidad sino como una continua construcción que el ser humano lleva a cabo a partir de los esquemas que posee en cada momento. Cabría decir que el aprendizaje supone una constante re-construcción desde lo que ya sabe y una co-construcción al interactuar con el medio social (Rodríguez, 2000).

Esas metodologías activas tendrán por objetivo el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos, así como su capacidad para analizar fuentes históricas. Se trata, tal y como Vansledright defendía en 1995, de acercar el estudio del pasado a través de la interpretación y el análisis de fuentes y evidencias, acercando al alumno de esa manera, al trabajo del historiador (Fuentes, 2002).

El alumno desarrollará sus conocimientos históricos de manera más elaborada en la medida que el profesor sea capaz de relacionar los conocimientos previos y los tópicos sociales presentes en el alumno con la nueva información estudiada en el aula. Según McKeown y Beck afirmaban en un estudio de 1990, se trata de unir el saber que viene “de arriba”, es decir, de la escuela, con el saber que viene “de abajo”, de los alumnos. El profesor debe tener en cuenta esas ideas previas si quiere llevar el aprendizaje de los alumnos a buen término, así lo defienden Ferras, Clary y Dufau en su respectivo estudio de 1993. (Fuentes, 2002).

Se trata de que el alumno encaje los nuevos conocimientos a partir de aquellos que ya posee. Será a partir de esas adaptaciones, modificaciones y ampliaciones como realmente conseguirá incorporar esos saberes de manera comprensiva. Cuando el alumno es capaz de dotar de significado a los conocimientos que se pretenden aprender y su memorización no se produce de manera arbitraria, es cuando se produce un “aprendizaje significativo” (Rodríguez, 2000), que es al fin y al cabo el objetivo último de esta programación.

En último lugar se introduce la cuestión de la empatía. Esta ha sido estudiada en los últimos años como una forma de acercar la Historia a los adolescentes a través del análisis o la comprensión de los puntos de vista, los sentimientos y las actitudes de las personas que vivieron otras épocas (Doñate y Ferrete, 2019).

Con todo lo mencionado se pretende, en suma, ir más allá del aprendizaje memorístico-repetitivo que aún a día de hoy predomina en la escuela y sustituirla por una memorización comprensiva. Desde un enfoque constructivista y a través de la introducción de metodologías activas se logrará un aprendizaje significativo por parte de los alumnos.

### **Estrategias, técnicas y actividades didácticas**

---

Las estrategias didácticas o estrategias de aprendizaje son “secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje” (Valle A, 1999).

Las técnicas son aquellas acciones o actuaciones concretas que forman parte de una estrategia didáctica. (Díaz y Hernández, 2002).

Las actividades son aquellas concreciones últimas de las técnicas y las estrategias. La unidad básica del proceso de enseñanza-aprendizaje que, a través del aprendizaje de un contenido determinado, se presentan a los alumnos para la consecución de unos objetivos previamente establecidos.

La elección de las distintas metodologías didácticas tendrá en cuenta los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar buscando a su vez la motivación y el estímulo intelectual de los alumnos, promoviendo el trabajo en equipo y su capacidad para aprender por sí mismos. Será necesario también que exista compatibilidad entre los métodos a utilizar y los recursos tanto humanos como materiales disponibles para ello, y que aquello que se plantee pueda ser evaluado de alguna manera.

De igual forma, la programación tendrá en cuenta otra serie de factores. Para empezar, la edad de los alumnos, su desarrollo cognitivo y por tanto el curso académico para el que se desarrolla, el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se partirá también de la idea de que cada uno de los alumnos es diferente en sus capacidades, actitudes y necesidades, y las estrategias didácticas deben tener en cuenta ese principio de atención a la diversidad y tener como objetivo la educación inclusiva.

Técnicas y actividades didácticas van a ser agrupadas en dos estrategias distintas: trabajo individual y trabajo cooperativo. Este último se hará por norma general utilizando los grupos que los alumnos tienen formados. Seis grupos, cinco de ellos de cuatro alumnos y uno de ellos de cinco. En otras ocasiones se plantearán actividades grupales en pareja.

- **Clase magistral**

La clase magistral está presente en esta programación aunque no es la única técnica didáctica presente. Su objetivo es la introducción estructurada de los contenidos. Hay alumnos a los que les cuesta más trabajo alcanzar los objetivos de aprendizaje a través de actividades poco estructuradas y con la clase magistral se consigue llegar a todos. Pero en ningún caso la clase magistral consistirá únicamente en que el profesor hable y los alumnos escuchen. Se plantea como una técnica interactiva donde el profesor animará a los alumnos a participar, a preguntar dudas, plantearse reflexiones y a responder cuestiones de todo tipo.

- **Investigación y análisis de fuentes históricas**

Los alumnos podrán indagar e investigar sobre distintas cuestiones y acontecimientos históricos recurriendo a fuentes de información que el profesor facilite para la actividad o que ellos mismos tengan que buscar a través de las tecnologías digitales. El objetivo es acercar a los alumnos al trabajo del historiador y de esa manera sean ellos quienes construyan algunos de los contenidos a trabajar en el aula, fomentando la colaboración. Las fuentes a investigar pueden ser escritas, gráficas o audiovisuales.

- **Debate**

Se realizarán debates en el aula sobre distintos acontecimientos históricos o cuestiones de actualidad que puedan ser analizadas desde una perspectiva histórica. Los debates irán precedidos de una actividad previa de investigación y análisis de fuentes históricas, para enseñar a los alumnos que es importante informarse antes de opinar y debatir sobre un tema.

- **Esquemas, mapas conceptuales y síntesis**

Para ayudar a los alumnos a organizar los contenidos a estudiar, se propondrán actividades que tengan por objetivo la realización de esquemas, mapas conceptuales y síntesis de los contenidos a nivel individual. Se trata de desarrollar la capacidad de organización personal de cada alumno. Las actividades que incluyen este tipo de técnicas son positivas para desarrollar la metacognición de los alumnos.

- **Diagnóstico de conocimientos previos**

Para lograr que los alumnos conviertan información en conocimiento, es importante unir los conocimientos o ideas previas que tengan sobre un tema con los nuevos contenidos que se van a estudiar. Para ello, al inicio de clase o de la propia unidad didáctica, el profesor planteará una serie de cuestiones, lanzará una batería de preguntas o invitará a los alumnos a una “lluvia de ideas” con el fin de que los alumnos muestren qué es lo que saben *a priori* sobre el tema a estudiar. Estas actividades forman parte de la evaluación diagnóstica.

- **Realización de un *haiku***

Un *haiku* es una actividad individual que se extiende a lo largo de toda la unidad didáctica. Los alumnos tienen que doblar una hoja por la mitad y en ella escribir todo aquello que consideren oportuno sobre lo que vayan aprendiendo cada día. El objetivo es que sean capaces de sintetizar lo aprendido a su manera, para una mayor comprensión, plasmando ideas, dudas, reflexiones que les pueda suscitar el tema en cuestión. Tendrán que guardar el *haiku* hasta la finalización de la unidad didáctica y formará parte de la evaluación. Todos los días tendrán que tomar alguna nota salvo que el profesor indique lo contrario en una clase determinada.

- **Taller de escritura y lectura**

A lo largo de toda la programación didáctica, se propondrán distintas actividades que tienen como objetivo fomentar la escritura y la lectura, tal y como los objetivos de etapa y los objetivos de la materia recogen, partiendo de los conocimientos propios de la asignatura de Historia y Geografía. Las actividades que se proponen son diversas: escritura de una carta, de un telegrama o lectura de fuentes historiográficas. Actividades por otra parte claves en esta programación para el desarrollo de la imaginación y la empatía histórica.

- **Exposiciones orales**

Para desarrollar la capacidad de los alumnos de hablar y exponer en público, las actividades que tienen por técnica la búsqueda y el análisis de fuentes podrán ser completadas con una exposición oral de aquellos contenidos que cada grupo haya estudiado. Estas actividades tendrán siempre en cuenta que hay alumnos tímidos a los que les cuesta hablar delante de sus compañeros por lo que el profesor podrá proponer que cada pareja o grupo decida de qué manera organizar la exposición, si hablar todos los integrantes del grupo o solo uno o unos pocos.

## **Materiales y recursos didácticos**

---

Con el fin de hacer más completa la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, se plantea la necesidad de utilizar una serie de materiales y recursos didácticos tanto dentro como fuera del aula con el fin de complementar y hacer posibles las distintas técnicas y actividades didácticas planteadas en la asignatura.

En primer lugar, se trata de huir de ese esquema tradicional en el que el libro de texto es el único material presente en el aula. Existe libro de texto y se utiliza, pero el profesor deberá tener en cuenta que ni es el único ni el más importante. De hecho, la programación didáctica presente no se corresponde exactamente con lo establecido en el libro de texto. El profesor podrá ayudarse del libro pero adaptándose a la programación.

Dado que cada uno de los alumnos tiene una *tablet* digital cedida por el centro, tienen acceso al libro de texto, en este caso el de Vicens Vives para el curso de 4º ESO. La *tablet* será usada como instrumento para la realización de otros tipos de actividades ajenas al libro de texto.

Además, las aulas cuentan con proyector y cañón DVD, pizarra digital y pizarra tradicional. Todo ello será incorporado de alguna manera a la enseñanza y el aprendizaje de la materia en algún momento del curso.

También se hará uso de la biblioteca, si no la del colegio, la biblioteca municipal, que está a cinco minutos del centro. Y si el profesor lo considerase de utilidad, de la sala de informática, aunque esto último pudiera ser suplido por la existencia de las *tablets*.

El profesor también incorporará materiales didácticos propios o externos al aula y que puedan servir para la consecución de los objetivos de aprendizaje: fotografías, libros, periódicos, mapas, vídeos, documentales, películas, presentaciones digitales para proyectar a los alumnos o el blog virtual del profesor, si este tuviese.

La biblioteca municipal es a su vez, un recurso externo de colaboración que la programación didáctica se encarga de integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, invitando a los alumnos a acudir a ella para la consecución de ciertas actividades.

## 10. EVALUACIÓN

Esta programación plantea el proceso de evaluación como un *continuum* destinado a favorecer un aprendizaje de calidad por parte de los alumnos. La evaluación, más allá de lo meramente calificativo, sirve como método para medir ese aprendizaje y para facilitararlo, pues tiene la capacidad de plantear lo que los alumnos aprenden de qué manera y cuándo lo hacen.

### Objetivos y principios de la evaluación

La evaluación de los alumnos se llevará a cabo teniendo en cuenta una serie de principios y conforme a lo establecido por las distintas leyes en vigor, que establecen como objetivos que la evaluación sea continua, formativa e integradora.

En un sentido constructivista, la evaluación es en sí aprendizaje, lo cual nos lleva a plantear la evaluación continua como método a seguir. Ese es el primer criterio que se ha de tener en cuenta, la evaluación como una situación de aprendizaje en sí misma.

De igual forma, atendiendo al principio de atención a la diversidad, el profesor evaluará de una manera personalizada a cada alumno. Teniendo en cuenta sus peculiaridades, se orientará a cada alumno para que logre llevar su aprendizaje lo más lejos posible. La evaluación será pues, flexible, y no tendrá un carácter meramente punitivo, estableciendo refuerzo educativo cuando fuere necesario.

Sabemos que los alumnos tienden a estudiar en función de cómo piensan o saben que van a ser evaluados (Biggs, 2005). Así que establecemos como premisa que el profesor en primer lugar, deje claro a sus alumnos desde un primer momento cómo se realizará la evaluación, para ello los alumnos cuenta con la “Guía de aprendizaje” de cada unidad didáctica, y en segundo lugar, que la evaluación esté intrínsecamente ligada al tipo de aprendizaje que queremos que desarrollen. Esto hará de la evaluación un proceso formativo.

Por lo tanto, se hacen imprescindibles tres cuestiones:

- Que los objetivos de aprendizaje queden claros tanto a los alumnos como al profesor.
- La transmisión de los criterios de evaluación del profesor hacia los alumnos.
- Que esa transmisión no se produzca de manera tardía, cuanto antes sepan los alumnos cómo van a ser evaluados, mejor.

En último lugar, y de acuerdo a los artículos 28 y 36 de la LOMCE, la programación atenderá a la consecución de los objetivos de etapa y de las competencias clave, pues todas las materias, incluida Historia y Geografía, deben ser partícipes de ello.

### **Criterios, estándares de evaluación e indicadores de logro**

#### **Unidad 1: El siglo XVIII: La crisis del Antiguo Régimen**

**1** Explicar las características del “Antiguo Régimen” en sus sentidos político, social y económico.

- Distingue conceptos históricos como “Antiguo Régimen” e “Ilustración”.

**2** Conocer los avances de la “revolución científica” desde el siglo XVII y XVIII.

- Aprecia los avances científicos y su aplicación a la vida diaria, y contextualiza el papel de los científicos en su propia época.
- Comprende las implicaciones del empiricismo y el método científico en una variedad de áreas.

**3** Conocer el alcance de la Ilustración como nuevo movimiento cultural y social en Europa y en América.

- Describe las características de la cultura de la Ilustración y qué implicaciones tiene en algunas monarquías.
- Desarrollo de argumentaciones que comparen el siglo XVIII como el “Siglo de las Luces” pero también como el momento de mayor auge del comercio transatlántico de esclavos.
- Establece, a través del análisis de diferentes textos, la diferencia entre el Absolutismo y el Parlamentarismo.

**4** Comprender el valor del arte del siglo XVIII.

- Interpretación de diversas obras del arte europeo del siglo XVIII, sus características y su simbolismo.

#### **Unidad 2: Las revoluciones liberales y el nacimiento del mundo contemporáneo**

**1** Identificar los principales hechos de las revoluciones burguesas en Estados Unidos, Francia y España.

- 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.

**2** Comprender el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios del siglo XVIII.

- Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes.

**3** Comprender los inicios de la lucha de las mujeres por la igualdad.



- Reflexiona a partir de la lectura de textos en pro de los derechos de la mujer en tiempos de la Revolución francesa.

### **Unidad 3: Europa entre el liberalismo y la Restauración**

- 1** Identificar los principales hechos de las revoluciones liberales en Europa, en América.
  - Redacta una narrativa sintética con los principales hechos de alguna de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.
- 2** Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX.
  - Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron.
  - Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de las mismas no sólo como información, sino también como evidencia para los historiadores.
- 3** Comprender las razones que llevaron a los estados del siglo XIX a buscar la abolición del comercio de esclavos.
  - Reflexiona a partir de la lectura comprensiva de textos en pro de la abolición de la trata esclavista.
- 4** Comprender los cambios entre las principales manifestaciones artísticas del siglo XIX
  - Analiza la simbología y las características del Romanticismo, el Realismo y el Modernismo.

### **Unidad 4: La Revolución Industrial. Cambios económicos y sociales**

- 1** Describir los hechos relevantes de la revolución industrial y su encadenamiento causal.
  - Analiza y compara la industrialización de diferentes países de Europa, América y Asia, en sus distintas escalas temporales y geográficas.
- 2.** Entender el concepto de “progreso” y los sacrificios y avances que conlleva.
  - Analiza los pros y los contras de la primera revolución industrial en Inglaterra.
  - Explica la situación laboral femenina e infantil en las ciudades industriales.
- 3.** Analizar las ventajas e inconvenientes de ser un país pionero en los cambios.
  - Compara el proceso de industrialización en Inglaterra con otros países.
- 4.** Analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país.
  - Especifica algunas repercusiones políticas como consecuencia de los cambios económicos en España.
- 5** Comprender la interrelación entre la Revolución Industrial y el auge del movimiento obrero, con el trabajo infantil y femenino así como con la abolición de la esclavitud.
  - Elabora una narrativa coherente sobre las consecuencias sociales que la Revolución Industrial produjo.

### **Unidad 5: La época del Imperialismo**

- 1** Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.

<ul style="list-style-type: none"><li>○ Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.</li><li>○ Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.</li></ul> <p><b>2</b> Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.</li></ul> <p><b>3</b> Reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el Impresionismo, el Expresionismo y el Posimpresionismo en Europa.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX.</li></ul>
--

<p><b>Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa</b></p> <p><b>1</b> Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Sabe reconocer interconexiones causales entre colonialismo, nacionalismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.</li><li>○ Comprende la trascendencia del giro político llevado a cabo por los partidos de la Internacional Socialista en el marco de la guerra.</li></ul> <p><b>2</b> Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias del Tratado de Versalles.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Analiza los mapas políticos de Europa comparando el antes y el después de la guerra.</li><li>○ Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.</li><li>○ Reflexiona acerca de las consecuencias que el Tratado de Versalles trajo consigo.</li></ul> <p><b>3</b> Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Conoce los principales hechos, ideas y personajes presentes en la Revolución rusa.</li><li>○ Establece relaciones de causa-efecto entre la Revolución rusa y los acontecimientos posteriores en Europa.</li></ul>
--

<p><b>Unidad 7: El Período de Entreguerras</b></p> <p><b>1</b> Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919.1939, especialmente en Europa.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.</li><li>○ Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.</li></ul> <p><b>2.</b> Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa.</li></ul>
---

<p><b>Unidad 8: La Segunda República y la Guerra civil española</b></p> <p><b>1.</b> Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Explica las principales reformas durante la Segunda República española y las reacciones a las mismas.</li></ul>
--

- Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.
- Enmarca la Segunda República dentro de los regímenes políticos europeos de Entreguerras.
- Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional.

#### **Unidad 9: La Segunda Guerra Mundial**

**1** Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.

- Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos

**2** Entender el concepto de “guerra total”.

- Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas).

**3.** Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial.

- Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”.
- Sitúa en un mapa las fases del conflicto.

**4** Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.

- Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.

#### **Unidad 10: Guerra Fría y Descolonización**

**1.** Organizar los hechos más importantes de la postguerra en el siglo XX.

- Describe los hechos relevantes que llevaron al inicio de la Guerra Fría.
- Describe la división de Europa y Alemania en dos bloques antagónicos.
- Relaciona los distintos conflictos ocurridos durante la Guerra Fría con la confrontación entre EEUU y la URSS.

**2.** Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.

- Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Sub-Sahariana (1950s.60s) y La India (1947).

**3.** Analiza y reflexiona sobre las causas del conflicto palestino-israelí.

**4.** Comprende la lucha por los derechos civiles en EEUU y es capaz de enlazarlo con la situación actual.

#### **Unidad 11: Capitalismo y comunismo, dos sistemas enfrentados**

**1.** Entender los avances económicos de los regímenes soviéticos y los peligros de su aislamiento interno, y los avances económicos del Welfare State en Europa.

- Utilizando fuentes históricas e historiográficas, explica algunos de los conflictos enmarcados en la época de la guerra fría.
- Explica los avances del Welfare State en Europa.
- Reconoce los cambios sociales derivados de la incorporación de la mujer al trabajo asalariado.

**2.** Comprender el concepto de “guerra fría” en el contexto de después de 1945, y las relaciones entre los dos bloques, USA y URSS.

- Describe las consecuencias de la guerra del Vietnam.

3. Comprender el concepto de crisis económica y su repercusión mundial en un caso concreto.
  - Compara la crisis energética de 1973 con la financiera de 2008.
4. Reflexiona sobre las causas que llevaron a la progresiva integración de los estados europeos occidentales.
5. Analiza algunas obras de arte del período.

#### **Unidad 12: España. La dictadura franquista y la Transición**

1. Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la guerra civil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975.
  - Discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica.
2. Conocer los principales hechos que condujeron al cambio político y social en España después de 1975, y sopesar distintas interpretaciones sobre ese proceso.
  - Compara interpretaciones diversas sobre la Transición española en los años setenta y en la actualidad.
  - Enumera y describe algunos de los principales hitos que dieron lugar al cambio en la sociedad española de la transición: coronación de Juan Carlos I, Ley para la reforma política de 1976, Ley de Amnistía de 1977, apertura de Cortes Constituyentes, aprobación de la Constitución de 1978, primeras elecciones generales, creación del estado de las autonomías, etc.
  - Analiza el problema del terrorismo en España durante esta etapa (ETA, GRAPO, Terra Lliure, etc.): génesis e historia de las organizaciones terroristas, aparición de los primeros movimientos asociativos en defensa de las víctimas, etc.

#### **Unidad 13: El mundo de finales del siglo XX y principios del XXI**

1. Interpretar procesos a medio plazo de cambios económicos, sociales y políticos a nivel mundial.
  - Interpreta el renacimiento y el declive de las naciones en el nuevo mapa político europeo de esa época.
  - Comprende los pros y contras del estado del bienestar.
2. Conocer las causas y consecuencias inmediatas del derrumbe de la URSS y otros regímenes soviéticos.
  - Analiza diversos aspectos (políticos, económicos, culturales) de los cambios producidos tras el derrumbe de la URSS.
3. Definir la globalización e identificar algunos de sus factores.
  - Busca en la prensa noticias de algún sector con relaciones globalizadas y elabora argumentos a favor y en contra.
4. Identificar algunos de los cambios fundamentales que supone la revolución tecnológica.
  - Analiza algunas ideas de progreso y retroceso en la implantación de las recientes tecnologías de la Información y la comunicación, a distintos niveles geográficos.
5. Reconocer el impacto de estos cambios a nivel local, regional, nacional y global, previendo posibles escenarios más y menos deseables de cuestiones medioambientales transnacionales y discutir las nuevas realidades del espacio globalizado.
  - Crea contenidos que incluyan recursos como textos, mapas, gráficos, para presentar algún aspecto conflictivo de las condiciones sociales del proceso de globalización.

6. Identifica las ideas fundamentalistas existentes a día de hoy y las somete a reflexión propia.

### Niveles de desempeño

---

Se establecen cuatro niveles de desempeño a la hora de evaluar la adquisición de los contenidos.

- **Nivel I.** Indica un desempeño insuficiente en el indicador evaluado. Necesita mejorar de manera intensa pues tiene carencias que le abocan a una mala consecución de los objetivos de aprendizaje.
- **Nivel II.** Indica un desempeño suficiente y elemental en el indicador evaluado. Su aprendizaje es básico y aún se denotan debilidades a mejorar.
- **Nivel III.** Indica un buen y adecuado desempeño en el indicador evaluado.
- **Nivel IV.** Destaca un desempeño sobresaliente en el indicador evaluado. El aprendizaje en este caso está alcanzando sus metas de manera más que satisfactoria.

### Instrumentos de evaluación y peso

---

Los instrumentos de evaluación que van a ser utilizados en esta programación didáctica se recogen a continuación:

- **Examen escrito**

Al principio de curso se explicará a los alumnos cuál va a ser la estructura de las pruebas escritas, pues siempre seguirán un patrón similar, y cuánto contará en el porcentaje de la nota. Se realizará un examen al final de cada unidad didáctica que será el 50% de la nota de la unidad. Es importante que los alumnos lo tengan claro.

En cuanto a la estructura de la prueba, las preguntas siguen un criterio claro, buscan que el alumno reflexione y muestre una comprensión real de los contenidos estudiados. Contiene preguntas breves que requieren justificación; comparación y análisis de imágenes históricas; personajes y acontecimientos concretos que requieren que el alumno sepa identificar y explicar; y también un ejercicio que a través de una serie de pistas y de una introducción motivadora que une el acontecimiento en sí con la realidad cotidiana del alumno, solicita a éste que desarrolle una narración histórica coherente.

- **Rúbrica**

Las rúbricas son escalas que dividen el rendimiento con respecto a una actividad concreta en varios niveles y cada nivel especifica el rendimiento en determinadas dimensiones preestablecidas.

Las rúbricas son parte de la evaluación formativa en tanto que los alumnos pueden, a través de ellas, saber exactamente qué es lo que se les solicita, de qué manera pueden realizar su trabajo de la mejor manera y por tanto aspirar a la mayor nota posible. Pero también son la manera en que esta programación plantea la evaluación de algunas de las actividades recogidas en la evaluación sumativa y que forman parte del 40% de la nota de cada unidad

didáctica. Es importante que tanto el profesor como los alumnos cuenten con todas las rúbricas correspondientes en el momento oportuno.

- **Lluvia de ideas**

La lluvia de ideas forma, junto a otras actividades de análisis de conocimientos previos, parte de la evaluación diagnóstica de cada una de estas unidades didácticas. No tiene calificación, es simplemente informativa e introductoria.

## **Momentos de la evaluación**

---

Atendiendo a los objetivos y principios descritos, esta programación establece tres tipos de evaluación:

- **Evaluación diagnóstica**

El objetivo de ésta es conocer la situación de la cual parte el alumno, es decir, sus conocimientos previos: preguntas orales, escritas, lluvia de ideas... Se realizarán al inicio de la asignatura, del tema o de una actividad concreta. Importante tener en cuenta que no serán calificadas. Es una evaluación orientativa y aproximativa.

- **Evaluación formativa**

Su objetivo es facilitar el aprendizaje, informando al profesor de la evolución de sus alumnos mientras que a estos les permite acercarse a posibles errores, corregirlos y saber qué elementos de la materia son más importantes. Se realizará al final de una clase o a medio camino de un tema. Estará exenta de calificación o en todo caso su peso será pequeño, pues tiene un fin formativo, su objetivo es ayudar a los alumnos a autoevaluarse. Forman parte de esta tipología los cuestionarios digitales tipo *Kahoot* o las propias rúbricas de evaluación al ser entregadas a los alumnos para que sepan como encauzar su trabajo.

- **Evaluación sumativa**

Su objetivo es calificativo, un examen escrito. Pero debe tener en cuenta los principios de evaluación descritos y por tanto se plantea de manera que también el examen sea una situación de aprendizaje en sí mismo. Al finalizar las unidades didácticas, se realizará un examen escrito con el objetivo de medir los conocimientos adquiridos por los alumnos. Para facilitar precisamente una evaluación sumativa, este examen solo contará un 50% de la nota de la unidad didáctica. El otro 50% estará repartido entre el 10% del comportamiento y la actitud del alumno y un 40% entre las actividades individuales y/o cooperativas evaluables de cada unidad.

## **Criterios de calificación**

---

A continuación se recoge un gráfico con los distintos porcentajes que forman parte de la calificación de las unidades didácticas de esta programación de Historia y Geografía y se corresponden a lo acordado por el Departamento de Ciencias Sociales del I.E.S Fernando de los Ríos.

Para la calificación final del curso se hará una media entre la nota de los tres trimestres. La nota media de cada uno de esos trimestres debe ser como mínimo de 5.

Para aprobar cada unidad didáctica es necesario sacar al menos un 5 en la nota del examen, ya que cuenta un 50% de la calificación de la unidad. A la nota del examen habrá que sumar la calificación de las actividades objeto de evaluación de esas unidades, que suman un 40% y también habrá que sumar el 10% correspondiente al comportamiento y la actitud del alumno.



### **Procedimiento de recuperación**

---

Aquellos alumnos que no lograsen superar alguno de los trimestres por la vía ordinaria, y puesto que es necesario tener los tres trimestres aprobados, se les ofrecerá la oportunidad de hacer un examen de conocimientos básicos del mismo trimestre. Para ello, el profesor habrá de comunicar a los alumnos afectados cuáles son los contenidos fundamentales de las unidades didácticas del trimestre en cuestión, de los cuáles van a ser evaluados y concertar con ellos una fecha para el examen. El docente se ofrecerá a todos ellos para realizar una tutoría personal y les invitará a que le escriban al correo electrónico si tienen cualquier duda. El examen se hará en el trimestre siguiente al que se necesita recuperar.

Al proceder de esta manera, sin dejar que todos los contenidos vayan a un examen final en el mes de junio, los alumnos podrán recuperar progresivamente aquellas partes del curso que le estén siendo más complicadas.

### **Evaluación de la actuación docente**

---

Para que el profesor de la asignatura sea consciente de cómo está desempeñando su labor, se invitará en algunos momentos cada trimestre a que venga algún otro profesor a clase, ya sea del mismo departamento de Ciencias Sociales o de algún otro, y de esa manera pueda ver en primera persona el funcionamiento de la clase.

El objetivo de esto no es que los profesores se vigilen entre sí, sino que se retroalimenten, se den consejos, aprendan unos de otros y planteen posibles soluciones a los diversos problemas

que puedan surgir en el aula. La idea es que los profesores colaboren entre sí, algo en lo que en el I.E.S Fernando de los Ríos se insiste en profundidad.

Algunas de las cuestiones que los docentes pueden tener en cuenta a la hora de evaluar a sus compañeros son las siguientes:

- Explica adecuadamente los contenidos de la asignatura.
- Atrae y conserva la atención de los alumnos durante la explicación.
- Logra que los alumnos interactúen y participen en la clase.
- Consigue anticiparse a los posibles problemas que se presentan y los resuelve de manera efectiva.
- Consigue llegar a los objetivos marcados para la unidad didáctica o la sesión.
- Mantiene el orden en el aula y logra que los alumnos tengan un comportamiento adecuado.
- Si surge un problema de gravedad con algún alumno (falta de respeto hacia el profesor o hacia otros compañeros) es capaz de solucionarlo.
- Se ajusta a los horarios propuestos *a priori* para la unidad didáctica o la sesión.
- Ha previsto posibles faltas de material y/o recursos y ha conseguido suplirlas.
- Es capaz de estar pendiente de las necesidades de cada alumno, haciendo hincapié en aquellos que más lo necesitan.

## 11. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En consonancia con el Plan de Atención a la Diversidad del centro y atendiendo al Departamento de Orientación del mismo, esta programación plantea una serie de medidas a implantar en la materia de Historia y Geografía de 4º ESO.

En primer lugar, se pretende alcanzar como objetivo que todos los alumnos alcancen el máximo desarrollo posible de las competencias clave establecidas por la ley y esta programación, así como la adquisición de los conocimientos propios de la materia y la consecución de los objetivos de etapa.

Para ello se tendrá en cuenta que los alumnos tienen distintos ritmos de trabajo y estilos de aprendizaje, así como que sus experiencias y conocimientos previos no son los mismos.

Se debe llegar a todos los alumnos, maximizando dentro de lo posible la atención personalizada, pues aun cuando algunos de ellos planteen unas dificultades mayores que otros, la atención a la diversidad y la educación inclusiva parten de la idea de que cada alumno es diferente y el proceso de enseñanza-aprendizaje debe adaptarse a ello.

De esta manera, con objeto de llevar a buen término el aprendizaje de todos los alumnos y haciendo énfasis en las necesidades de aquellos mencionados anteriormente, se plantea como metodología básica lo siguiente:



De entre todas las técnicas didácticas que han sido explicitadas, unas poseen una alta estructuración y tienen como objetivo llegar a todos y cada uno de los alumnos poniendo la base de los contenidos. Mientras que otras poseen un menor grado de estructuración, profundizan en los conocimientos y posibilitan llegar a alumnos con habilidades cognitivas generales elevadas, para que de esa forma puedan desarrollar al máximo sus capacidades. (Coll et al; 2001).

Por lo tanto, el docente incorporará recursos y materiales didácticos con distintos niveles de dificultad que puedan ser útiles para el fin pretendido, buscando la participación, la colaboración y éxito de todos los alumnos.

En cualquier caso, todos los alumnos tienen derecho a enfrentarse a las mismas actividades, sean más sencillas o más complejas, y lograr las mismas competencias y conocimientos. Por ello el profesor debe estar pendiente de las necesidades de todos y ayudar cuando y del modo que fuera necesario.

En este sentido, consideramos que la implementación del trabajo en grupo es imprescindible y la mejor herramienta de la que disponemos si queremos construir una educación inclusiva. El trabajo cooperativo y colaborativo será, de esta forma, un pilar clave en la metodología a seguir, juntando a alumnos con diferentes características, aptitudes, intereses y motivaciones. De esta forma los alumnos aprenderán a valorar y comprender las diferencias que pueda haber entre ellos.

La clase cuenta con **tres alumnos repetidores** que más allá de ese hecho, no tienen ninguna necesidad especial. Las actividades de refuerzo de las unidades didácticas pueden venirles bien.

Lo dicho hasta ahora formaría parte de las medidas ordinarias de Atención a la Diversidad.

Dicho esto, el artículo 9 de Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece como objetivo la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo tales como dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar.

En el grupo para el que se plantea esta programación existen dos alumnos con necesidades específicas. Un alumno con Trastorno por Déficit de Atención (sin Hiperactividad) y una alumna con altas capacidades y de origen extranjero. Las necesidades que tienen pueden ser cubiertas con medidas de apoyo y refuerzo educativo, no necesitan adaptaciones curriculares significativas.

- **Alumno con TDA**

Requiere una mayor supervisión por parte del profesor y que éste comprenda que le cuesta mantener la concentración en las clases, se distrae con facilidad y podría no entender a la primera lo que hay que hacer en las actividades. En el caso de los exámenes, puede tardar un poco más de tiempo en finalizar la prueba así que se le dará más tiempo si fuese necesario. Por

lo demás no tiene problema, puede enfrentarse a los mismos retos y situaciones de aprendizaje que sus compañeros.

Las actividades de refuerzo que las unidades didácticas plantean pueden servirle de ayuda, pero lo más importante es que el docente comprenda sus necesidades y se asegure de que sus compañeros no le faltan al respeto debido a esta cuestión.

El profesor de Historia y Geografía mantendrá un contacto permanente con el Departamento de Orientación y con la familia, que está trabajando con el alumno en diversas técnicas que le ayuden a desarrollar su capacidad de atención y concentración.

- **Alumna extranjera con altas capacidades**

Hace dos años que llegó a España y ha aprendido el español, que no es su lengua materna, en este tiempo. Ha alcanzado un nivel con el idioma considerablemente alto pero aún así puede presentar complicaciones con ciertas palabras o expresiones que aún no conoce. El docente debe estar pendiente de esta necesidad.

Por otra parte es una chica con altas capacidades, con muy buenos resultados en todas las materias, incluida Historia y Geografía y que siente pasión por aprender. Las unidades didácticas de la programación plantean actividades de ampliación voluntarias que serán ofrecidas a todos los alumnos y a esta alumna pueden serle de gran utilidad para llevar más lejos su aprendizaje. El profesor estará pendiente de sus necesidades y de la posibilidad de ofrecerle oportunidades de aprendizaje extra, aunque no estén recogidos a priori en esta programación.

## 12. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Por actividades complementarias entendemos todas aquellas que se realizan en horario académico, al contrario que las actividades extraescolares. Son organizadas por el Departamento didáctico, en este caso el Departamento de Ciencias Sociales y tienen una finalidad pedagógica. Una oportunidad de trabajar con los alumnos en los contenidos propios de la asignatura en un contexto menos formal y más práctico.

La concreción de estas actividades requiere agentes externos a la escuela, es decir recursos de colaboración. Existe la opción de que estos vengan al centro, actividades que esta programación denomina “talleres” o también al revés, que sean los alumnos y el profesor quienes se desplacen a ellos, y que aquí se denominan “excursiones”. Se recogen solo aquellas que trabajan de alguna manera los contenidos de la asignatura de Historia y Geografía, existen otros talleres y excursiones relacionadas con otras materias.

- **Excursión al Museo del Prado**

Durante el 1º trimestre, se realizará una visita al Museo del Prado, con el fin de acercar el arte a los alumnos y poder profundizar en los contenidos de Historia del Arte de la asignatura. La visita está programada para realizarse entre el 21 de octubre y el 4 de noviembre de 2019,

dentro de la Unidad 3: “Europa entre el liberalismo y la Restauración”, de la asignatura de Historia y Geografía.

La excursión tendrá por objetivo el arte de la Edad Moderna y del siglo XIX. El profesor tiene que informar con antelación a los alumnos de que se va a hacer dicha excursión y tendrá que ponerse en contacto con el museo para formalizar la visita.

Web: <https://www.museodelprado.es/recurso/programa-para-escolares/d97a5d7d-d6c1-497b-9314-6cb9a15c2105>

Email Centro de Atención al Visitante: cav@museodelprado.es

Número de teléfono: 902 10 70 77

- **Taller contra la Homofobia**

Hace unos años que el I.E.S Fernando de los Ríos comenzó a colaborar con la asociación COGAM, una de las organizaciones LGTB más importantes de Madrid y que realiza anualmente multitud de charlas y actividades en centros escolares en los cursos de la ESO de toda la Comunidad de Madrid. Su objetivo: ayudar en la visibilización del colectivo LGTB y combatir la homofobia en las escuelas y el acoso escolar derivado de ella. La sesión está programada para el viernes 18 de octubre de 2019, en horario de Tutoría, aunque el profesor de Historia y Geografía estará presente, precisamente porque el taller trata contenidos referentes a la asignatura.

Los años de la adolescencia son fundamentales para la conformación de la orientación afectivo-sexual de las personas, por ello el centro hace énfasis en ello, considerando además muy importante que el taller se celebre a principios de curso, cuando los alumnos tienen aún meses de convivencia por delante.

Número de teléfono: 91 523 00 70

Email: educacion@cogam.es

Dirección: Centro Asociativo Pedro Zerolo, C/ de La Puebla, 9 (esquina a C/ Ballesta). Madrid.

Página Web: <https://www.cogam.es/que-hacemos/servicios-lgtb/educacion/>

- **Excursión al Congreso de los Diputados**

En el marco de la 3ª Evaluación y de la Unidad 12: “España. La dictadura franquista y la Transición” del temario de Historia y Geografía, se concertará una visita guiada al Congreso de los Diputados, con el fin de que los alumnos conozcan una de las principales instituciones del Estado español, una de las dos cámaras del Poder Legislativo, que fue escenario de muchos de los sucesos históricos que estudiarán en esta unidad y también en las unidades anteriores que tratan la historia de España. El profesor de Historia y Geografía tiene que estar pendiente para realizar la fecha con la suficiente antelación cuando llegue el mes de marzo.

Número de teléfono: 91.390.65.25 / 26

Email: visitasguiadas@congreso.es.

Dirección: Plaza de las Cortes, 1- 28014 - Madrid.

Web: <http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Informacion/Visita>

Información adicional: El grupo no puede ser mayor de 50 personas. Todas las visitas son gratuitas.

### **13. SISTEMA DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA**

De acuerdo al Plan de Acción Tutorial del centro y a la ley educativa vigente, la tutoría y la orientación a los alumnos tienen por objetivo que todos y cada uno de los alumnos logren alcanzar los objetivos de aprendizaje definidos para la etapa, independientemente de sus diferencias. Es tarea de todo el cuerpo docente lograrlo, no solo del correspondiente tutor del grupo. Así se establece en el artículo 16 de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio.

Por tanto esta programación didáctica de Historia y Geografía plantea como actuación necesaria que el profesor de la asignatura mantenga un contacto constante y estrecho con el tutor/a de los alumnos de este grupo de 4º ESO. Solo así se podrá atender a las necesidades de todos y cada uno de ellos, pues el tutor puede tener información de los alumnos que el resto de profesores no tengan debido a la protección de datos. Es importante establecer una comunicación fluida destinada a buscar soluciones sin poner en peligro la protección de datos de los alumnos que sean sensibles.

A lo largo de todo el curso, los alumnos podrán desarrollar junto a sus conocimientos de Historia, los hábitos de estudio y esfuerzo, sus habilidades con las tecnologías digitales, aprenderán a acceder a fuentes de información fiables y desarrollarán las competencias clave en la manera en que se describe en esta programación.

## 14. Unidades didácticas

### Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa

#### Introducción

La Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa suponen, para muchos historiadores, el inicio del siglo XX. Dos acontecimientos que unidos de la mano producirían una serie de cambios de enorme envergadura desde entonces.

La guerra llevó, por una parte, a la destrucción del sistema político-económico que había imperado en Europa desde la década de los sesenta y el fin de la guerra franco-prusiana. Cuando las relaciones entre países se hubieron de reconstruir al término del conflicto, no volvieron a ser igual: los Imperios Centrales fueron desmembrados, nacieron nuevos países, algunas de las más antiguas monarquías europeas desaparecieron para no volver y otras les seguirían en los años venideros.

Por otra parte, la ruptura de la II Internacional, debido a la posición tomada por gran parte de los partidos miembro en favor de la guerra y al estallido de la revolución en Rusia, llevó a la escisión de la socialdemocracia y por ende a la aparición de un nuevo actor político a que habría de cambiar el mundo a partir de entonces, los partidos comunistas.

#### Descripción

Unidad 6 del cuarto curso de ESO: “La Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa”.

Los alumnos deben conocer los conceptos de nacionalismo e imperialismo en el marco de las décadas anteriores al estallido de la Primera Guerra Mundial, así como haber comprendido la Revolución Industrial, el marxismo, su puesta en práctica en la socialdemocracia y su desarrollo hasta 1914.

Se van a impartir un total de 8 sesiones en el aprendizaje de los contenidos y 1 de evaluación. En total 9 sesiones. Se dará inicio a esta unidad entre el 10/12/19 y el 17/01/20, con las vacaciones de Navidad entre medias. Por lo tanto queda enmarcada dentro de la 2ª evaluación.

#### Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos de la unidad 6 son los que siguen a continuación y los cuáles están estrechamente ligados a los objetivos de etapa.

- Comprender la multicausalidad de la Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa.
- Utilizar las nuevas tecnologías para la búsqueda de fuentes de información sobre el período descrito.
- Desarrollar la empatía histórica y la imaginación a través de actividades de trabajo individual y cooperativo.

- Extraer y sintetizar información fundamental a partir de la lectura de fuentes historiográficas.
- Memorizar de manera comprensiva los contenidos conceptuales del tema.

## Contenidos

### Conceptuales

- Causas y bandos de la Gran Guerra (1914-1918).
- La internacionalización del conflicto.
- Desarrollo y características de la guerra: la “guerra total”.
- La vida en las trincheras y el sufrimiento de los combatientes.
- El papel de las mujeres durante la guerra en el frente y la retaguardia.
- El papel de los combatientes africanos y asiáticos en la guerra.
- La propaganda y la censura.
- Personajes importantes de la época y el papel que jugaron en los acontecimientos.
- La Revolución rusa (1917). Causas, sucesos, personajes y consecuencias.

### Procedimentales

- Redacción de un telegrama donde se trabajarán algunos de los conceptos mencionados.
- Redacción de una carta imaginando que son personas de la época y en la que tendrán que reflejar algunos de los contenidos conceptuales mencionados.
- Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Extracción de información a partir de fragmentos de películas y documentales concernientes a la época.
- Análisis de textos historiográficos y fuentes de información secundaria.
- Síntesis de información a partir de la lectura de fuentes escritas.

### Actitudinales

- Desarrollar valores contrarios a la violencia y la guerra.
- Valorar positivamente la lucha de las mujeres por lograr la igualdad.
- Desarrollar ideas contrarias al racismo.
- Comprender la importancia del derecho a la libertad de expresión.

## Competencias

### Competencias sociales y cívicas

Las actividades de esta unidad se llevan a cabo dentro del marco de la clase, donde los alumnos deben trabajar tanto individualmente como en grupo, poniendo en común lo aprendido, debiendo mostrar respeto y escuchando de manera activa a sus compañeros.

### **Aprender a aprender**

La utilización de técnicas destinadas a activar conocimientos previos, esquematizar contenidos y reflexionar acerca del contenido de textos o vídeos ayudará a los alumnos a ser conscientes de algunas de las técnicas que existen para organizar el conocimiento y avanzar en su aprendizaje.

### **Competencia digital**

La unidad didáctica se desarrolla en gran parte a través de la *blogquest* desarrollada por el profesor. Los alumnos aprenderán sobre la Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa utilizando las tecnologías digitales, que son el soporte de los contenidos y el nexo con las actividades.

### **Competencia en conciencia y expresiones culturales**

Los propios contenidos de la unidad didáctica fomentan el desarrollo de la solidaridad y la conciencia de vivir en un mundo global donde distintas sociedades coexisten. Algunas de las actividades planteadas a los alumnos tienen por objetivo concreto fomentar su imaginación, su creatividad y su iniciativa personal y colectiva.

### **Competencia en comunicación lingüística**

Se desarrolla gracias a la puesta en práctica de actividades que tienen por objeto que los alumnos desarrollen su capacidad para comunicar ideas a través de la escritura y tomen conciencia de la importancia que esta tiene para la sociedad.

## **Secuencia de actividades**

### **Primera sesión - ¿Por qué estalló una guerra en 1914?**

En esta sesión se trata de introducir el tema, ligándolo a la unidad anterior, en la que se habrá estudiado el Imperialismo y por tanto es de suponer que los alumnos están familiarizados con las causas que llevaron a la Primera Guerra Mundial.

Se hará una clase magistral interactiva donde el profesor llevará a cabo un diagnóstico de los conocimientos previos de los alumnos a través de una lluvia de ideas al inicio de la clase.

Para llevar a cabo esa lluvia de ideas se planteará la pregunta siguiente: «Si yo menciono la palabra “guerra”, ¿qué se os viene a la cabeza? ¿Qué palabras o ideas evoca en vuestra mente este concepto?»

Esa lluvia de ideas invitará a todos los alumnos a participar de uno en uno levantando la mano y respetando los turnos de palabra. El profesor irá apuntando en la pizarra aquellas ideas que los alumnos expongan y que se espera que sean del tipo: muerte, violencia, sufrimiento, victoria, derrota, aliados, enemigos, bandos, ejércitos, armas, cañones, hambre...

Una vez hecha esta reflexión grupal, el profesor hará saber a los alumnos que todo aquello que han dicho describe bastante bien lo que fue la Primera Guerra Mundial.

Tras esto el profesor planteará otra cuestión con la intención de hacer pensar a los alumnos. “Conocemos a la Primera Guerra Mundial por otro nombre: la Gran Guerra. Y yo os pregunto, ¿Por qué?”

Deberá quedar claro a los alumnos que la Primera Guerra Mundial se conoce así por las dimensiones que alcanzó y tras esto plantear otra cuestión. “Pero si hubo después en 1939 una Segunda Guerra Mundial que adquirió dimensiones aún mayores y fue aún más destructiva, ¿no debería ser esta la “Gran Guerra” y no la Primera?”

Cada vez que se formule una pregunta como la anterior el profesor deberá dar veinte segundos como mínimo a los alumnos para que puedan plantearse la cuestión y formular una respuesta.

La idea de esta pregunta es que los alumnos entiendan que “Gran Guerra” fue el nombre que le dieron aquellos que vivieron el conflicto sin aún haber estallado la Segunda Guerra Mundial y por lo cual obviamente no podían saber que habría otra guerra mundial.

Tras esto ya se podrá plantear el objetivo final de esta sesión que es que los alumnos comprendan cuáles fueron las causas que llevaron al estallido de una guerra en 1914.

Para introducir el tema, los alumnos leerán la cita que se recoge a continuación con el fin de que comprendan que la guerra estalló de un momento a otro, que se podía intuir un conflicto pero no estaba claro que así fuese a suceder.

“Todos sabíamos que la época no se encaminaba hacia una paz más sólida, sino hacia la guerra; pero a la vez no lo sabíamos. Era una especie de sensación flotante que, como una pompa de jabón, reventó y desapareció de súbito sin dejar rastro, en cuanto estuvieron a punto las fuerzas infernales que borbotaban en su seno”

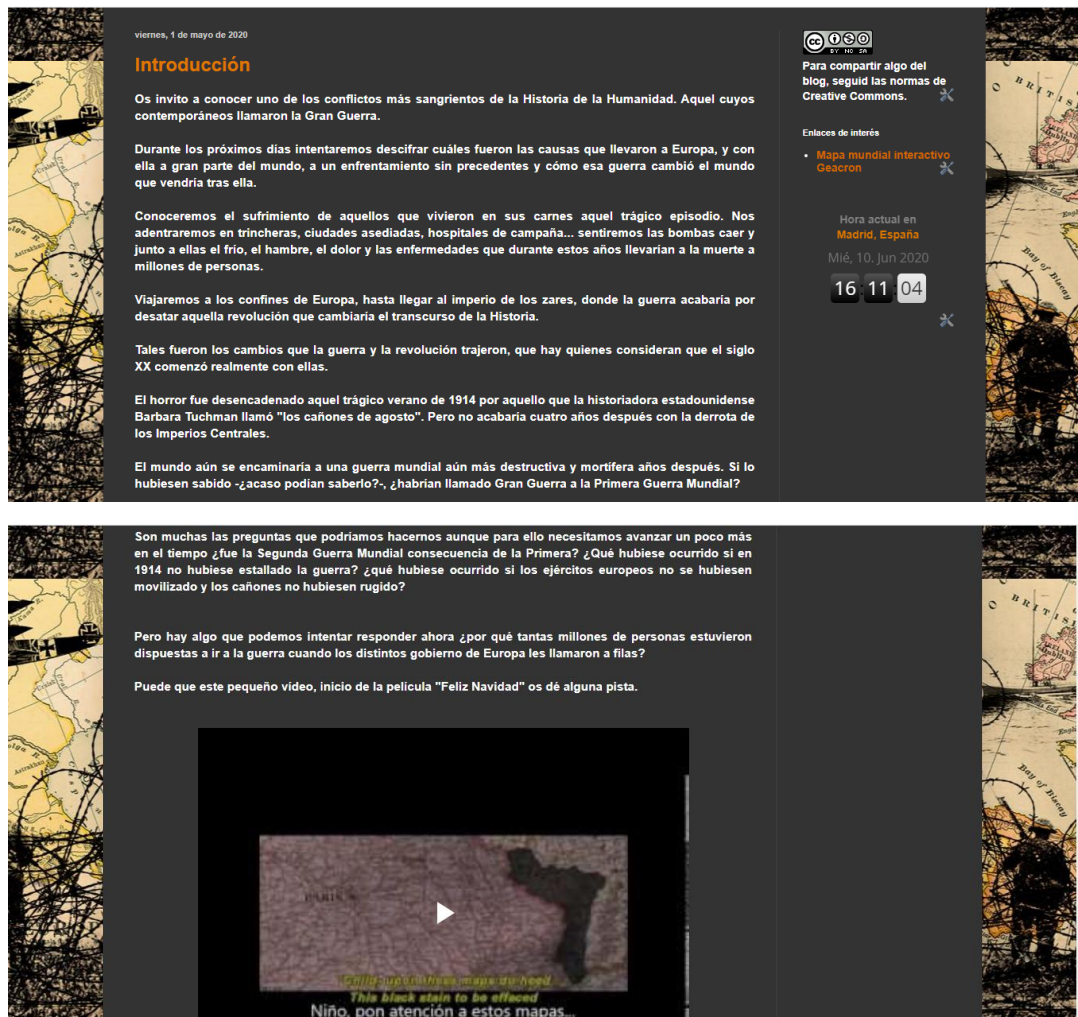
*Conde Harry Kessler, recogido en MACMILLAN, M. “1914, de la paz a la guerra”.*

También se visionará en clase, con la ayuda del proyector, el fragmento de vídeo correspondiente al inicio de la película “*Joyeux Noël*” y que se encuentra en el blog virtual de la unidad didáctica: “**Aprendiendo en Tierra de Nadie**”. En concreto en el apartado “**Introducción**”, con el objetivo de que los alumnos entiendan que el nacionalismo imperante en la época estaba incluso presente en la educación de los niños de la época. El vídeo va acompañado de un pequeño texto escrito por el profesor a modo de introducción motivadora y que habrá de leerse en clase invitando a algún alumno a hacerlo en voz alta. El enlace es el siguiente:

<https://aprendiendoentierradenadie.blogspot.com/>



Miguel García Gómez  
TRABAJO FIN DE MÁSTER – PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA



Como actividad última de la sesión, los alumnos tendrán que hacer un mapa conceptual de las causas de la Gran Guerra recurriendo a su libro de texto digital de la editorial Vicens Vives, en el punto 1 “Pregunta clave: ¿por qué estalló una guerra en Europa en 1914?”

Ese mapa conceptual deberá contar con los siguientes elementos: los enfrentamientos coloniales por el control de África y Asia (el reparto de China, que no está en el apartado correspondiente y el profesor añadirá); las rivalidades nacionalistas en los Balcanes junto a la decadencia del Imperio otomano y el ascenso de Serbia; la disputa entre Francia y Alemania por Alsacia y Lorena; el sistema de alianzas europeo posterior a la guerra franco-prusiana junto a la carrera de armamentos y la Paz Armada que darían inicio. Todo ello uniéndolo con la Segunda Revolución Industrial. El asesinato del *kronprinz* de Austria-Hungría el 28 de junio de 1914 se incluirá en el esquema distinguiendo entre causas –las mencionadas anteriormente- y el asesinato como detonante.

Si no diese tiempo a hacerlo en clase, los alumnos lo harán en casa. La clase no puede terminar sin que los alumnos tengan claro que las causas de la Primera Guerra Mundial van a ser objeto de evaluación en el examen de la unidad didáctica.

## Segunda sesión – El desarrollo de la guerra

Los contenidos a trabajar en esta sesión son: el desarrollo y las características de la guerra, los bandos y los países que formaron parte de ellos y la internacionalización del conflicto.

Al principio de esta sesión se visionará el tráiler de la película “1917”, con el objetivo de que hacer visual el contenido que se va a estudiar. El enlace es el siguiente: <https://www.youtube.com/watch?v=SbC69RKlqwg>

Una vez estudiadas las causas de la Primera Guerra Mundial, el objetivo de esta segunda clase es que los alumnos comprendan cómo esa guerra que a priori estalla en Europa, se convierte en mundial y que a su vez conozcan el concepto “Guerra total”. Para ello se propone lo siguiente:

La clase magistral comenzará con el profesor explicando los bandos que se enfrentaron en el conflicto partiendo del sistema de alianzas de la Triple Entente y la Triple Alianza que acabarían por conformar los Aliados y los Imperios Centrales respectivamente. Para ello podrá ayudarse de una presentación que se proyectará en clase. En esa presentación aparecerá un mapa con los países en guerra y algunas caricaturas y alegorías de la época.

Enlace <https://view.genial.ly/5eb7bdb5639bfa0d0fdc3cd6/interactive-image-los-bandos-de-la-i-guerra-mundial>



En esta exposición se deben plantear varias cuestiones: la neutralidad inicial de Italia y su final entrada en la guerra del lado de los Aliados; la violación de la neutralidad belga por parte de Alemania –Plan Schlieffen-; la guerra de movimientos y la guerra de trincheras.

Los alumnos contarán con el apoyo de un video subido en el blog del profesor donde se explican los bandos de la guerra, en el apartado llamado “**Tarea 1: los bandos de la guerra**”. Este vídeo no se utilizará en clase, los alumnos lo consultarán en casa y a partir de él harán su propio mapa conceptual de los bandos de la guerra y los países miembros. Es enlace es el siguiente: <https://aprendiendotierradenadie.blogspot.com/p/t1.html>

Una vez los alumnos conocen los bandos de la guerra y tienen claro qué países formaron parte de ellos y por qué, se plantea la siguiente cuestión ¿cómo se convirtió una guerra europea en guerra mundial?

Se espera que los alumnos comprendan que África y Asia se encuentran colonizadas en ese momento por algunos de los estados europeos y por tanto que los pueblos que habitan esos territorios colonizados entran en guerra junto a sus respectivas metrópolis.

Se ha de hacer mención a la entrada de Japón en el conflicto del lado de los Aliados así como de la recién fundada República china. Clave para que después comprendan la Segunda Guerra Mundial en Asia.

De igual forma y para hacer visible el papel de los pueblos africanos en el conflicto se pondrá un ejemplo concreto. El de los tiradores senegaleses que combatieron en el ejército francés.

Para hablar de la entrada de EEUU en la guerra se leerán el siguiente texto en clase, que tienen en su libro de texto:

#### **El telegrama Zimmerman**

*Nos proponemos comenzar el primero de febrero la guerra submarina, sin restricción. No obstante, nos esforzaremos para mantener la neutralidad de los Estados Unidos de América.*

*En caso de no tener éxito, proponemos a México una alianza sobre las siguientes bases: hacer juntos la guerra, declarar juntos la paz; aportaremos abundante ayuda financiera; y el entendimiento por nuestra parte de que México ha de reconquistar el territorio perdido en Nuevo México, Texas y Arizona. Los detalles del acuerdo quedan a su discreción [de Von Eckardt].*

*Queda usted encargado de informar al presidente [de México] de todo lo antedicho, de la forma más secreta posible, tan pronto como el estallido de la guerra con los Estados Unidos de América sea un hecho seguro. Debe además sugerirle que tome la iniciativa de invitar a Japón a adherirse de forma inmediata a este plan, ofreciéndose al mismo tiempo como mediador entre Japón y nosotros.*

*Haga notar al presidente que el uso despiadado de nuestros submarinos ya hace previsible que Inglaterra se vea obligada a pedir la paz en los próximos meses.*

Para ayudar a hacer más visual la clase magistral y conseguir que sea lo más interactiva posible, el profesor se ayudará de los mapas digitales que ofrece la plataforma Geacron: <http://geacron.com/home-es/?lang=es>

Los alumnos cuentan con el apoyo del libro de texto de Vicens Vives, el correspondiente al punto 2: “El desarrollo de la guerra”.

#### **Tercera sesión – “Las llamas de Lovaina”**

Llegados a este punto, los alumnos deben conocer las causas y el detonante que llevaron al estallido de la Gran Guerra, los bandos que se enfrentaron en ella y la forma en que pasó de ser una guerra europea a una guerra mundial. Nuestro objetivo ahora es que conozcan el concepto de “guerra total”, la manera en que esta guerra sobrepasó los campos de batalla y

llegó hasta la población civil. En el libro de Vicens Vives que los alumnos tienen se corresponde al punto 4: la guerra total.

Se visionará el tráiler de la película “War Horse” con el mismo objetivo que en la sesión anterior, hacer visual el contenido de la unidad didáctica. El enlace es el siguiente: <https://www.youtube.com/watch?v=2dWpveMARJw>

La actividad que se propone para trabajar en contenido correspondiente está enmarcada dentro de las actividades denominadas taller de animación a la lectura y la escritura. Se trata de leer un texto historiográfico en clase y tras su lectura, llevar a cabo una actividad.

En concreto se leerá un fragmento correspondientes al capítulo “Las llamas de Lovaina”, uno de los capítulos de la obra de Barbara Tuchman: “Los cañones de agosto”, en el cual se describe la destrucción sufrida por la ciudad belga a manos del ejército alemán en agosto de 1914. Se hará una lectura grupal a través del texto que se encuentra en el blog, en el apartado “Tarea 2: “Las llamas de Lovaina” en el siguiente enlace <https://aprendiendoentierradenadie.blogspot.com/p/t2.html>

**Tarea 2**

Estamos en el verano de 1914, ¡la guerra ha estallado en Europa!

Los alemanes, buscando envolver al ejército francés desde el norte, han violado la neutralidad de Bélgica, el ejército del Reich ha entrado en el país y no conformes con ello, ¡HAN INCENDIADO Y SAQUEADO LA CIUDAD DE LOVAINA!

Sois un grupo de periodistas españoles, corresponsales en Bélgica del periódico para el que trabajáis. La guerra y la invasión alemana os han pillado en la capital, en Bruselas.

Han llegado a vuestros oídos noticias sobre lo sucedido en Lovaina, no sabéis hasta qué punto es cierto o si se trata de algún horrible rumor. Decidís salir de dudas y dirigiros a la ciudad para ver con vuestros propios ojos lo que sea que haya ocurrido.

Que la sociedad española sepa lo que está ocurriendo es vuestro deber. Así que tendréis que enviar lo más rápido que podáis un telegrama a vuestros compañeros del periódico en España informando de los acontecimientos.

Antes de realizar la actividad leeremos entre todos el siguiente texto historiográfico, que nos servirá para conocer el suceso.

Para entrar en el texto sólo tenéis que pinchar en la siguiente imagen.

Para compartir algo del blog, seguid las normas de Creative Commons.

Enlaces de interés

- Mapa mundial interactivo Georxon

Hora actual en Madrid, España

Mié, 10 Jun 2020

16 14 17

Historical photograph showing the destruction of a city street, likely Lovain, during the war.

La tarea, que se realizará tras haber leído el texto y cuyas instrucciones a los alumnos se encuentran en el blog, consiste en que los alumnos imaginen que son periodistas, corresponsales de un periódico español y que se encuentran en Bruselas cuando la guerra estalla. Les llegan rumores de lo sucedido en Lovaina y deciden salir de dudas dirigiéndose a la ciudad para verlo con sus propios ojos. Tendrán que escribir un telegrama a España, a sus compañeros de periódico, informando de lo sucedido.

El texto “Las llamas de Lovaina”, se encuentra adjunto como Anexo 1 y la rúbrica para su evaluación como Anexo 2.

### Cuarta y quinta sesión – “Cartas desde el frente”

Antes de dar inicio a la actividad de esta sesión, llamada “Cartas desde el frente”, se visionará el siguiente fragmento de la película “Feliz Navidad”: para hablar de la Tregua de Navidad que en algunos puntos del frente occidental se produjo en diciembre de 1914.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=Gg1MM3tsSus>

Después de esto se dará inicio a la actividad estrella de la unidad didáctica.

“Cartas desde el frente” es una actividad enmarcada dentro de la técnica que esta programación denomina “taller de escritura”. En este caso tendrá una duración de dos días.

El objetivo es que cada alumno escriba una carta donde habrá de reflejar los conocimientos dados en la materia y tratará las consecuencias humanas de la Gran Guerra. Se propondrá a los alumnos una serie de personajes relacionados con la temática dejando la suficiente libertad de desarrollo a la hora de elaborar la epístola.

El objetivo último de la actividad es favorecer la comprensión del conocimiento histórico a través del fomento de la imaginación y la empatía histórica.

El profesor explicará al inicio de la cuarta sesión la actividad, aunque los alumnos ya están familiarizados con esta dinámica. Los contenidos a trabajar se encuentran en su libro de texto Vicens Vives y pueden recurrir a él en caso de dudas.

El profesor presentará a los alumnos la actividad a través del blog, donde ésta se encuentra redactada con las instrucciones pertinentes en el apartado denominado “**Tarea 3: Cartas desde el frente**”. <https://aprendiendoentierradenadie.blogspot.com/p/t3.html>

<p><b>Tarea 3</b></p> <p>Estamos a principios del siglo XX y como podréis imaginar, en aquel entonces la forma en que las personas se comunicaban entre si cuando estaban lejos no era exactamente igual que en la actualidad.</p> <p>Siendo así, las personas que se encontraban lejos de sus hogares, viviendo y combatiendo en las trincheras de la Gran Guerra, intentaban mantenerse en contacto con sus seres queridos a través del envío de cartas.</p> <p>Antes de proseguir, veamos un pequeño fragmento del documental Apocalipsis: la Primera Guerra Mundial.</p>  <p>Min 26:10 - 29:00</p>	<p>Tras el visionado del vídeo, lo que os propongo es lo siguiente. Nuestro objetivo es <b>escribir una carta</b> imaginando que estáis allí, que formáis parte de aquella guerra y queréis poneros en contacto con alguien. Por ejemplo un amigo, vuestra madre, vuestro padre... lo dejo a vuestra elección.</p> <p><b>¿QUÉ PERSONAJE ELEGIMOS?</b> No se trata de que sea alguien conocido sino una persona de a pie, como vosotros y vosotras. Se me ocurren los siguientes ejemplos: soldados, enfermeras, obreros y obreras de la retaguardia, civiles del tipo que queráis... también podréis elegir su nacionalidad, su clase social y en el caso de los soldados, su rango militar. Si se os ocurren más opciones es cuestión de plantearlo.</p> <p>La única exigencia es que lo que contéis sea coherente con la Historia. Por ejemplo, no podréis decir que estáis combatiendo en Rusia si elegís ser un tirador senegalés.</p> <p><b>¿QUÉ CONTAMOS EN LA CARTA?</b> Todo cuanto se os ocurra. ¿Cómo os sentís? ¿Qué estáis viviendo? ¿Qué habéis hecho, estáis haciendo o vais a hacer? ¿Cuáles son vuestras condiciones de vida?</p> <p>Podrías incluir una fotografía en vuestra carta, como si uno de las personas que salen fueseis vosotros. Podéis extraerla del <a href="#">Archivo digital del diario ABC</a>.</p> <p>Una vez terminadas las cartas, las pondremos en común a través de un mural digital a través de Padlet.</p> <p>Para guiarnos en el proceso y saber si estamos haciéndolo mejor o peor, consultaremos esta <a href="#">rúbrica de evaluación</a>, que es la que utilizaremos para ponerle la nota final.</p>
---	--

En dicha presentación, se visionará un fragmento del documental “Apocalipsis: la Primera Guerra Mundial”. En concreto de su tercer capítulo, donde se exponen las condiciones de vida de los soldados franceses en el frente occidental y cómo se ponen en contacto con sus seres queridos a través del envío de cartas. Los alumnos por tanto podrán extraer ideas. El enlace al documental se encuentra en el mismo blog.

Todas las cartas deben reflejar de alguna manera los contenidos explicitados para la unidad.

El alumno podrá elegir el personaje que considere oportuno y se facilitarán una serie de opciones, sobre todo pensando en aquellos a alumnos que les pueda costar más trabajo una actividad de este tipo. Por ejemplo, soldados, enfermeras, obreros y obreras de la retaguardia o incluso civiles de cualquier tipo por si alguien quiere aprovechar lo aprendido en la actividad

“Las llamas de Lovaina”. También podrán elegir la clase social, la nacionalidad -incluyendo las colonias africanas y asiáticas- y en el caso de los soldados, su rango militar. Si algún alumno plantea otros posibles personajes se tendrá en cuenta.

La carta podrá ir acompañada de una fotografía ya que puede servir de ayuda para construir la narración. Será adjuntada por el alumno en su carta, como si se la enviase a un familiar, un amigo, el familiar de un compañero caído en batalla...

Se les invitará a buscar la imagen a través del Archivo digital del diario ABC: <https://www.abc.es/archivo/fotos/> y será una fantástica oportunidad para enseñarles a usar fuentes de información a través de Internet.

Las cartas serán finalmente puestas en común, a través de un mural digital tipo <https://es.padlet.com/dashboard> donde los alumnos subirán su escrito y podrán leer el de los demás.

El profesor evaluará las cartas escritas por los alumnos a través de una rúbrica de CEDEC, que se encuentra adjunta como Anexo 3 y puede encontrarse también en este enlace: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-carta-o-postal-de-guerra/>

La actividad se recogerá al finalizar la quinta sesión.

### **Sexta sesión – “TOP 10 personajes”**

---

En esta sesión el objetivo es desarrollar y concretar ciertos aspectos de la Primera Guerra Mundial a través de algunos de los personajes del momento.

La actividad se llama “TOP 10 personajes”. No se trata necesariamente de los grandes dirigentes de la época, se trata de presentar a los alumnos a diez personas que contaron de una u otra manera con un papel determinado en los acontecimientos.

La dinámica de la actividad es la siguiente. Los alumnos entran en el blog de la unidad didáctica, en el cual se presenta la actividad, al igual que en las anteriores actividades, a través de sus *tablets* digitales. En la tarea correspondiente se indican las instrucciones a los alumnos.

Los personajes están recogidos a través de un *visual thinking* en el blog de la unidad didáctica, en el apartado “**Tarea 4: TOP 10 Personajes**”.

**TOP 10 PERSONAJES DE LA GRAN GUERRA**

Todos estos personajes cumplieron algún tipo de papel antes, durante o después de la guerra. Algunos de ellos fueron los más acérrimos defensores de la paz. Otros fueron responsables directos o indirectos del conflicto.

Vuestro trabajo consiste en averiguar cuál fue ese papel.

The image shows a grid of ten black and white portraits of historical figures from the World War I era, arranged in two rows of five. The top row includes Rosa Luxemburg, Ismail Enver Pachá, Woodrow Wilson, Lenin, and Erich Ludendorff. The bottom row includes Lawrence de Arabia, Jean Jaurès, George Clemenceau, Gavrilo Princip, and Jhon Maynard Keynes. The Genially logo is visible in the bottom left corner of the presentation frame.

El enlace es el siguiente: <https://aprendiendoentierradenadie.blogspot.com/p/t4.html>

Cada uno de los diez personajes propuestos cuenta con información enlazada que servirá a los alumnos para saber más sobre ellos y sobre los acontecimientos de los que formaron parte.

La idea es que se forman diez grupos para trabajar en cada uno de los personajes. Leerán la información correspondiente a ese personaje y deberán extraer ideas encaminadas a conocer el papel que jugaron en los acontecimientos. Los alumnos habrán de tomar notas y resumir su parte de una manera coherente, pues del resumen que hagan estudiarán sus compañeros, a quienes les tendrán que explicar brevemente su personaje y el papel que jugó.

Los personajes escogidos junto a los acontecimientos que los alumnos deberán investigar en los documentos adjuntos a estos, son los siguientes:

- Rosa Luxemburgo y la Revolución alemana.
- Ismail Enver Pachá y el genocidio armenio.
- Woodrow Wilson y los Catorce Puntos para la paz.
- Lenin, su viaje desde Suiza a San Petersburgo y el Decreto sobre la Paz de la Rusia Soviética.
- Erich Ludendorff. El poder de la cúpula militar alemana, la derrota de 1918 y el mito de “la puñalada por la espalda”. (Anexo 4)
- Lawrence de Arabia. La desintegración del Imperio otomano y las aspiraciones nacionalistas árabes.
- Jean Jaurès. El internacionalismo, la lucha por la paz y su asesinato.
- George Clemenceau. “El Tigre” y la victoria de Francia.
- Gavrilo Princip. El nacionalismo serbio. El asesinato del archiduque de Austria-Hungría.
- Jhon Maynard Keynes. El Tratado de Versalles y las consecuencias económicas de la Paz. (Anexo 5)

¿Quiénes fueron estas personas y qué papel jugaron en la Gran Guerra? Es la pregunta que los alumnos han de saber responder cuando elaboren su pequeño resumen, que el profesor evaluará a través de una rúbrica que se adjunta como Anexo 6.

### Séptima sesión – La Revolución rusa

---

Para esta sesión, los alumnos habrán de haber leído en su casa las partes correspondientes al **punto 5: “Descubre”** del temario correspondiente a su libro de la editorial Vicens Vives.

Se usará en clase la introducción de la película de dibujos animados “Anastasia”, con el fin de introducir el tema a través de una película que seguramente muchos de los alumnos hayan visto en su infancia y por lo tanto analizaremos ideas y conocimientos previos. Se les invitará a reflexionar sobre la veracidad de los hechos -o la ausencia de ella-, que narra la película y la forma que tiene de hacerlo.

El enlace se encuentra en Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=2RWbAKRN8ZI&t> o en la cuenta de la plataforma *streaming* de Disney del profesor.

Después de esta breve reflexión inicial, se leerá en clase la cita del Príncipe Luov, jefe del Gobierno Provisional en junio de 1917:

“Es la venganza de los siervos... el resultado de nuestro –y ahora hablo como un terrateniente- de nuestro pecado original... el comportamiento tosco y brutal durante siglos de servidumbre... Si Rusia hubiera sido bendecida con una verdadera aristocracia terrateniente, como la de Inglaterra, que tuvo la decencia humana de tratar a los campesinos como personas en vez de como perros... entonces quizás las cosas podrían haber sido diferentes”.

Casanova, J. *La venganza de los siervos. Rusia 1917.*

Esta cita sirve como introducción a las causas que llevaron a la revolución en Rusia.

Preguntas que se les plantearán: ¿Qué quería decir el Príncipe Luov con esto ¿Qué es la servidumbre?

La dinámica de la sesión es la de una clase magistral apoyada en el libro de texto de los alumnos, el vídeo y la cita mencionados.

Contenidos de la sesión:

- La Monarquía zarista. El atraso político, social y económico de Rusia. La reciente abolición de la servidumbre.
- La oposición al zarismo: eseristas, anarquistas, Partido Obrero Socialdemócrata Ruso y kadetes.
- La escisión de la socialdemocracia rusa: bolcheviques y mencheviques.
- La fallida Revolución de 1905.
- La coyuntura de la Primera Guerra Mundial.

### Octava sesión – Un año, dos revoluciones

---

Para esta octava y última sesión de la unidad didáctica, los alumnos antes tendrán que haber leído en su casa el **punto 6: “La Revolución rusa”** correspondiente al temario de la unidad del libro de Vicens Vives o bien haber visto el documental: “Un año dos revoluciones”, de National



Geographic, que servirán tanto para afianzar los conocimientos de la clase anterior como para introducir los de esta.

Partiendo de la idea de que habrá alumnos que ni habrán leído el libro de texto ni habrán visto el documental, en esta octava sesión el profesor invertirá 20 minutos para explicar los contenidos a través del libro y luego se visionarán 15 minutos del documental, donde se hace un recorrido desde febrero hasta octubre de 1917.

Enlace al documental en Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=8rs8oTu\\_K2s](https://www.youtube.com/watch?v=8rs8oTu_K2s)

Contenidos de la sesión:

- La Revolución de 1917, de febrero a octubre.
- El Tratado de Brest-Litovsk.
- La guerra civil rusa y el asesinato de la familia Romanov.

Para finalizar la sesión se realizará un Kahoot a modo de evaluación formativa con el fin de que los alumnos repasen los conocimientos dados y permitirles que vean algunos de los elementos más importantes. Se encuentra adjunto como Anexo 7.

El enlace al Kahoot se encuentra en el blog de la unidad y en los anexos de esta programación didáctica.

<https://aprendiendoentierradenadie.blogspot.com/p/t6.html>

Finalización de la clase: Reparto por parte del profesor de las actividades corregidas “Las llamas de Lovaina”, “Cartas desde el frente” y “TOP 10 personajes”.

### **Novena sesión - Evaluación**

---

Durante esta última sesión se llevará a cabo el examen final de la unidad didáctica. Un examen escrito para cuya realización se contará con 55 minutos. El alumno con TDA podrá contar con más tiempo si fuese necesario.

El examen está pensado para que las respuestas expresen una verdadera comprensión de los contenidos del tema. Se encuentra adjunto como Anexo 8 para su directa impresión. Se le dará una copia a cada alumno pero el examen se redactará en un folio en blanco.

### **Recursos y materiales didácticos**

**Materiales y recursos digitales.** Se utilizará el libro de texto digital elegido y seleccionado por el Departamento de Ciencias Sociales del centro, el Vicens Vives GH4. Servirá como soporte para algunas clases y como fuente de información para los alumnos, que podrán acudir a él a la hora de estudiar. También se incluyen aquí el blog de la unidad didáctica creado por el profesor, los distintos documentos históricos y fuentes de información digital los cuales los alumnos tienen acceso a través de su *tablet digital*.

**Materiales y recursos impresos.** Como el libro de texto es digital en recursos impresos solo tenemos las hojas de papel y los bolígrafos que sean utilizados por los alumnos para llevar a cabo las actividades propuestas.

**Materiales y recursos audiovisuales.** Tal y como se ha visto en la secuencia de sesiones, se hace uso también del proyector de clase para visualizar vídeos, tráiler de películas y documentales.

### Equidad

El proceso de enseñanza-aprendizaje de esta unidad didáctica se lleva a cabo teniendo en cuenta el principio de igualdad de oportunidades, que para poder ser efectiva ha de tener en cuenta la atención a la diversidad.

Las medidas tomadas en este sentido abarcan un amplio espectro. La organización del trabajo del aula, lo más variado posible intercalando actividades en grupo que aglutinen a alumnos con distintas características, es decir nunca grupos pretendidamente homogéneos. Y también actividades individuales para ayudar a que todos los alumnos aprendan a desenvolverse de manera autónoma y posibilitando que el profesor pueda ayudar de una manera personalizada a aquellos alumnos que más lo requieran.

Se tiene en cuenta también que los ritmos de aprendizaje de cada alumno varían y que su atención en el aula cambia en función de ello y también de las horas en las que se produce la clase y el tiempo que dura. Por eso las clases se intercalan con actividades prácticas, explicaciones del profesor acompañadas de elementos visuales, vídeos y preguntas destinadas a que se cree una interacción entre docente y alumnos.

#### - **Actividades de refuerzo**

Estas actividades están destinadas a aquellos alumnos que más dificultades de aprendizaje tienen. Las tareas más básicas de la unidad didáctica, como es el caso del Kahoot, la lluvia de ideas o el mapa conceptual de los bandos de la guerra, están pensadas sobre todo para llegar a ellos.

Junto a esto se proponen como actividad de refuerzo que sumará un 5% adicional. La realización de una infografía, bien digital o bien hecha a mano, sobre la Revolución rusa, distinguiendo entre las revoluciones de febrero y octubre, indicando algunos de los acontecimientos y personajes fundamentales. Será opcional para todos los alumnos para no señalar directamente a los alumnos con más dificultades, entre los que están los tres repetidores de la clase. Podrán encontrar los contenidos en su libro de texto. Es una actividad que requiere menos trabajo que las dos actividades de fomento de la escritura y la lectura realizadas.

Para el alumno de clase con Trastorno de Déficit de Atención, el profesor hará énfasis en la las dudas que le puedan surgir durante la clase y la realización de todas las actividades. Para ello es fundamental que el docente se mueva por la clase y esté pendiente de sus necesidades, explicándole personalmente la tarea si fuera necesario. A la hora de realizar el examen, se tendrá en cuenta las necesidades de este alumno con TDA, que puede ser algo más lento en la realización del examen que el resto de sus compañeros. Si hiciese falta, se le dará un tiempo extra para terminarlo.

- **Actividades de ampliación**

Para los alumnos con altas capacidades y aquellos que más están predispuestos a desarrollar todo lo posible su aprendizaje se plantea una actividad opcional consistente en el análisis del un texto histórico: el Manifiesto de Zimmerwald, que se puede encontrar en el siguiente enlace: <https://www.marxists.org/espanol/trotsky/1915/septiembre/08.htm>

Podrán hacer una breve reflexión tras su lectura a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué defendían los firmantes del manifiesto? ¿qué posición toman con respecto de la guerra?
- ¿Cuáles eran las causas, según ellos, del conflicto y qué consecuencias tendría?
- ¿Qué opinaban del papel jugado por los partidos socialdemócratas?

## Evaluación

### ¿Qué evaluar?

#### Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

- 1 Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.
  - Sabe reconocer interconexiones causales entre colonialismo, nacionalismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
  - Comprende la trascendencia del giro político llevado a cabo por los partidos de la Internacional Socialista en el marco de la guerra.
- 2 Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias del Tratado de Versalles.
  - Analiza los mapas políticos de Europa comparando el antes y el después de la guerra.
  - Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.
  - Reflexiona acerca de las consecuencias que el Tratado de Versalles trajo consigo.
- 3 Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.
  - Conoce los principales hechos, ideas y personajes presentes en la Revolución rusa.
  - Establece relaciones de causa-efecto entre la Revolución rusa y los acontecimientos posteriores en Europa.

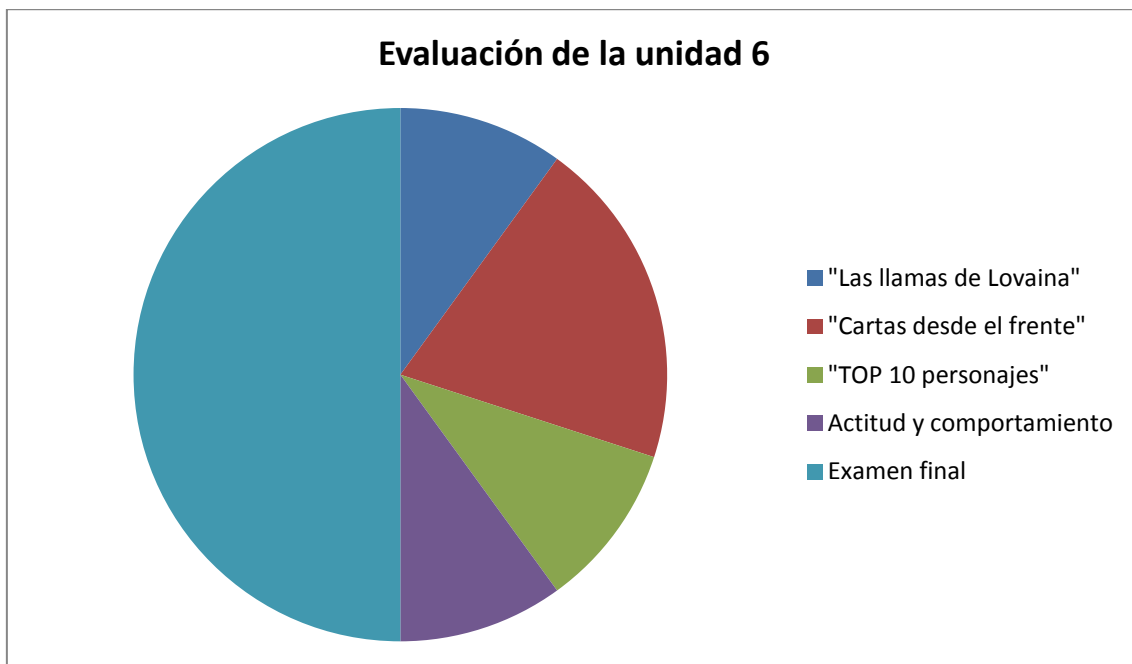
### ¿Cuándo evaluar?

**Evaluación inicial.** Realizada al comienzo de la unidad didáctica a través de una lluvia de ideas y la puesta en común entre los alumnos y el profesor de todo aquello que se sepa. Tiene un carácter meramente informativo.

**Evaluación formativa.** Las actividades “Las llamas de Lovaina”, “Cartas desde el frente”, la actividad “TOP 10 personajes” y el *kahoot* de la Revolución rusa sirven como evaluación sumativa de la unidad didáctica, posibilitando que los alumnos conozcan su proceso de aprendizaje y sepan que están o no están aprendiendo.

El porcentaje de las actividades en la nota final de la unidad didáctica es el siguiente: “Las llamas de Lovaina” contará un 10% de la nota, “Cartas desde el frente” contará un 20%, “TOP 10 personajes” contará un 10% y el *kahoot* no contará para nota. El comportamiento en el aula, el trato con los compañeros y la actitud del alumno con el proceso de aprendizaje contarán otro 10%. En total, la evaluación formativa supone un 50% de la nota final.

**Evaluación sumativa.** El examen final de la unidad didáctica contará un 50% de la nota y para ser tenida en cuenta en la suma con la nota del resto de actividades ha de ser aprobado al menos con un 5. Por cada falta de ortografía se restará 0,1.



## Unidad 10: Guerra Fría y Descolonización

---

### Introducción

Tras la derrota del Eje en 1945, dos países emergieron como las potencias que se disputarían el poderío sobre el mundo a partir de entonces: los Estados Unidos y la Unión Soviética, mientras que los antiguos imperios europeos que durante los siglos precedentes habían florecido, comenzarían su declive hasta perder la inmensa mayoría de sus colonias en Asia y África.

Se iniciaba así un mundo bipolar marcado por el conflicto entre dos visiones antagónicas del mundo, la capitalista y la comunista, y así sería hasta la desintegración de la URSS en 1991. Un mundo donde ambas potencias lideraron dos bloques de países que de haber estallado una conflagración general, se habrían enfrentado. No fue así pero multitud de conflictos en lo que EEUU y la URSS estuvieron de alguna manera implicados estallarían por todo el mundo.

A su vez, multitud de nuevos países nacieron de las luchas por la independencia y de la desintegración de los imperios coloniales europeos. Muchos de estos países formarían parte de un “tercer bloque” conocido como el Movimiento de Países No Alineados.

### Descripción

Unidad 10 de la asignatura de Historia y Geografía de 4º ESO: “Guerra Fría y Descolonización”.

Los alumnos estudiarán esta unidad partiendo de que ya han estudiado el imperialismo europeo, las guerras mundiales y la Revolución rusa y, por lo tanto, ya tienen la base de conocimientos necesaria para estudiar la Guerra Fría y la Descolonización.

Se impartirán un total de 8 sesiones y 1 sesión para la realización de un examen como evaluación final de la unidad. En total son 9 sesiones que se llevarán a cabo entre el 9/03/20 y el 27/03/20 antes de las vacaciones de Semana Santa pero en el marco de la 3ª evaluación.

### Objetivos didácticos

- Comprender la interrelación existente entre los distintos conflictos ocurridos en el mundo entre 1945 y 1991 con la Guerra Fría.
- Utilizar las nuevas tecnologías para la búsqueda de fuentes de información sobre el período descrito.
- Trabajar tanto a nivel individual como en grupo en actividades que fomenten la confrontación pacífica de ideas a través de un debate.
- Extraer y sintetizar información fundamental a partir de la lectura de fuentes historiográficas.
- Memorizar de manera comprensiva los contenidos conceptuales del tema.

## Contenidos

### Contenidos conceptuales:

- Nueva geopolítica mundial: la Guerra Fría.
- Alemania y Europa tras el fin de la II Guerra Mundial.
- El proceso de Descolonización en África y Asia: India, Congo y apartheid sudafricano.
- La Guerra de Corea.
- La Guerra de Vietnam.
- La Crisis de los Misiles.
- La Guerra de Afganistán.
- Los golpes de estado en Latinoamérica.
- La Primavera de Praga.
- La lucha por los derechos civiles en EEUU.
- La guerra civil china.
- El conflicto palestino-israelí.
- Tercer Mundo y Movimiento de Países No Alineados.

### Contenidos procedimentales:

- Análisis comparativo y crítica de los argumentos e ideas enunciadas por personajes del período.
- Confrontación pacífica de ideas a través de la realización de un debate.
- Contraste de datos y síntesis de información a partir de la lectura de fuentes historiográficas.
- Análisis de textos historiográficos y fuentes de información secundaria.
- Síntesis de información a partir de la lectura de fuentes escritas.

### Contenidos actitudinales

- Toma de conciencia de los grandes conflictos políticos que afrontan las sociedades contemporáneas y reconocimiento de la necesidad de que estas resuelvan sus conflictos de manera pacífica.
- Comprensión del problema de que existan desigualdades socioeconómicas entre unas sociedades y otras.
- Comprensión y valoración del mundo como un espacio común de culturas y sociedades diferentes.

## Competencias

### Competencias sociales y cívicas

Los alumnos pondrán en práctica esta competencia a la hora de trabajar de manera cooperativa y en el debate propuesto en la unidad didáctica, pues tendrán que hablar y escuchar respetando a los demás compañeros.

### **Aprender a aprender**

Las actividades de la unidad didáctica están pensadas para posibilitar que los alumnos sea capaces de desarrollar su metacognición. Pondrán en práctica diversas formas de aprendizaje, alejándose de la mera repetición y la memorización superficial, técnicas que a su vez podrán utilizar en otras materias y una vez terminen su período escolar.

### **Competencia digital**

A través del uso de las herramientas digitales que la *tablet* digital que cada alumno tiene, posibilita el poder en poner en práctica las competencias digitales ya que buena parte de las actividades que se proponen requieren de su utilización.

### **Competencia en conciencia y expresiones culturales**

Al estudiar la Guerra Fría y todo lo que esta supuso, los alumnos conocerán los peligros de la era nuclear. Podrán desarrollar valores como la solidaridad y la conciencia de vivir en un mundo global donde se hace más necesaria que nunca la convivencia pacífica entre las distintas sociedades del mundo.

### **Competencia en comunicación lingüística**

Los alumnos pondrán en práctica sus dotes comunicativas tanto escritas como orales a través de la realización de actividades creadas para tal fin.

## **Secuencia de actividades**

### **Primera sesión - Introducción**

---

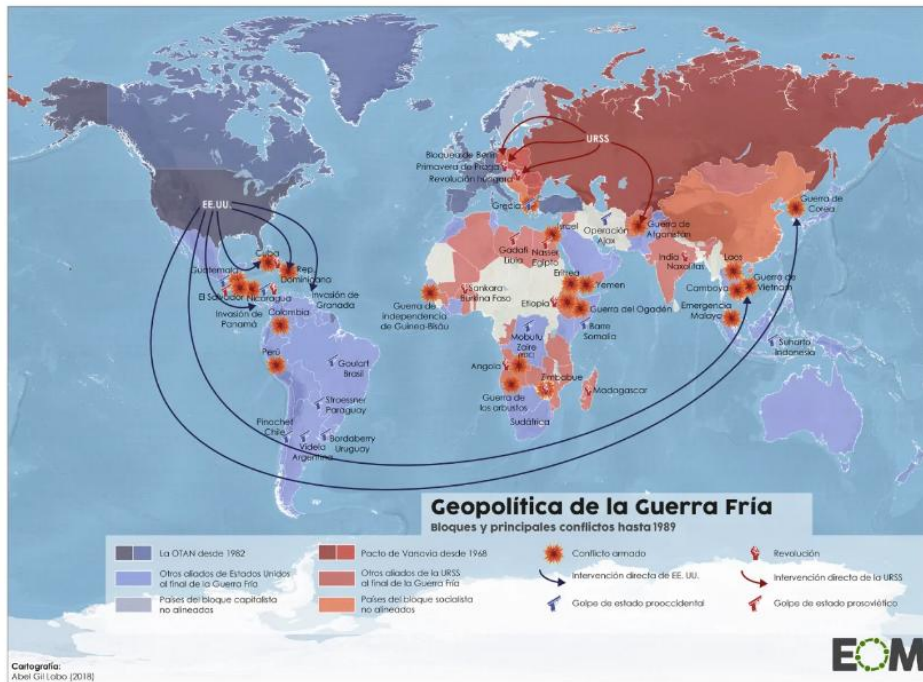
Comenzaremos la unidad llevando a cabo un pequeño control de preguntas breves que nos permitirán realizar un diagnóstico de los conocimientos previos que los alumnos tengan acerca del período posterior a la Segunda Guerra Mundial, a modo de evaluación inicial.

Se les dictarán las siguientes preguntas que los alumnos tendrán que responder de manera individual. Se les dará 15 minutos.

- ¿Qué países son considerados los cinco grandes vencedores de la Segunda Guerra Mundial?
- ¿Qué dos países son los que se “enfrentaron” en la Guerra Fría?
- ¿Podrías definir brevemente que significa “Guerra Fría”?
- ¿Sabes en qué consiste el principio de “destrucción mutua asegurada”?
- ¿Conoces algún conflicto que sucediese durante este período conocido como Guerra Fría? Nómbralo y explica algo que sepas de él.
- ¿Qué podrías contar sobre el conflicto palestino-israelí?
- ¿Qué entiendes por “Tercer Mundo”?

Durante los 30-35 minutos restantes de la sesión, el profesor introducirá el tema en base a las preguntas que previamente se les ha planteado a los alumnos, invitándoles a participar.

Se trata de acercar a los alumnos a los contenidos que se estudiarán durante las siguientes semanas. La explicación de estos se hará proyectando el siguiente mapa que el profesor puede encontrar accediendo a su cuenta de El Orden Mundial.



Enlace: El Orden Mundial. <https://elordenmundial.com/mapas/geopolitica-de-la-guerra-fria/>

## Segunda sesión – El Telón de Acero

Esta sesión dará comienzo con una pequeña introducción, un repaso de 10 minutos de lo explicado el día anterior. Para ello, el profesor se valdrá de la pizarra de la clase, sacando a un alumno voluntario para que le ayude a hacer las anotaciones precisas en un esquema.

Después, habrá una clase magistral de 20 minutos donde se dará inicio al contenido de la unidad. Se proyectará el punto 1 del tema correspondiente del libro de texto desde el libro digital del profesor. Dicho punto plantea la siguiente pregunta a los alumnos:

“¿Por qué Europa quedó dividida por un telón de acero?”

Se dará 5 minutos para que los alumnos se planteen la cuestión y luego se contestará a mano alzada. Después, el profesor explicará los contenidos en base a la estructura que el apartado del libro de texto presenta:

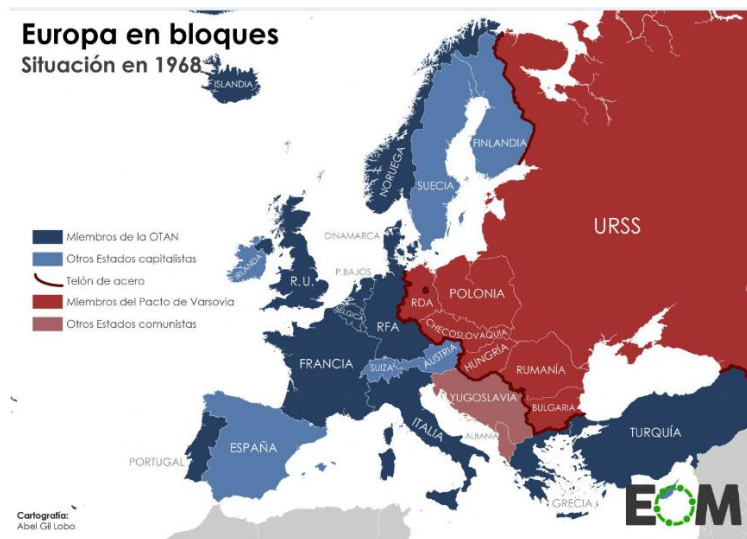
- La desconfianza entre los aliados.
- Dos sistemas enfrentados.
- La consolidación de los bloques antagónicos.
- Los diferentes sistemas de alianzas.
- El Plan Marshall.

Al hacerlo de esta manera, con un planteamiento tan estructurado de los contenidos, se podrá llegar a aquellos alumnos con más dificultades.



Cuando la clase magistral termine, el tiempo que quede hasta finalizar, que será de aproximadamente 20 minutos, se empleará en la realización de una actividad individual, un *haiku*. Dicha actividad consistirá en que de manera individual y en una hoja doblada por la mitad, cada alumno responda a la pregunta planteada al inicio de esta sesión: “¿Por qué Europa quedó dividida por un telón de acero?”. El objetivo es que sinteticen lo aprendido a su manera, para una mayor comprensión. Tendrán que guardar el *haiku* hasta la finalización de la unidad didáctica porque tendrán que seguir tomando notas. No es la primera vez en el curso que los alumnos realizan un *haiku* así que están familiarizados con la mecánica. Se evaluará a través de una rúbrica que se adjunta como Anexo 9.

Se proyectará el siguiente mapa de El Orden Mundial:



Enlace: El Orden Mundial <https://elordenmundial.com/mapas/europa-telon-de-acero/>

### Tercera sesión – Alemania tras la guerra

En esta tercera sesión se dará comienzo a la clase con un breve repaso de 10 minutos del día anterior. Para ello, se volverá a hacer un esquema con las ideas fundamentales en la pizarra, a modo de mapa conceptual, para lo cual el profesor sacará a la pizarra a un alumno voluntario.

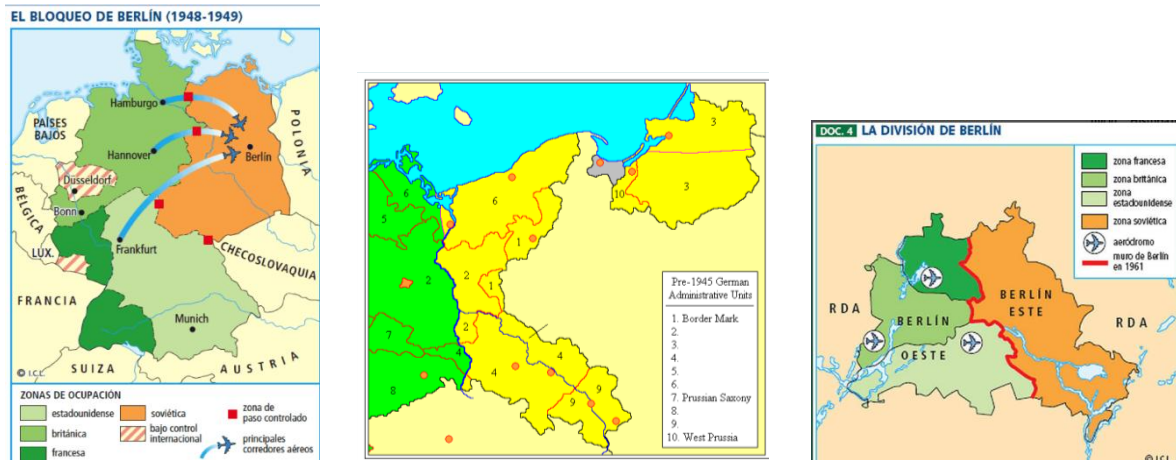
Tras ese repaso, se llevará a cabo una clase magistral de 20 minutos donde se proyectará el punto 2 del temario correspondiente del libro de texto y se planteará a los alumnos las siguientes preguntas:

¿De qué manera quedó dividida Alemania tras el fin de la II Guerra Mundial? ¿Por qué se construyó el Muro de Berlín?

Durante estos 20 minutos de clase magistral se explicará a los alumnos lo ocurrido en Alemania después de 1945 a partir de los siguientes contenidos, de las imágenes enlazadas y del video de Youtube adjunto, que recoge imágenes grabadas en Berlín en julio de 1945.

- La partición de Alemania en zonas de influencia.
- La Línea Óder-Neisse y las nuevas fronteras. El traslado forzoso de civiles de unos países a otros.

- El Bloqueo de Berlín.
- La formación de la RFA y la RDA.
- La construcción del Muro de Berlín.



Enlace a las imágenes:

La Biblioteca de Nínive: <http://historiacontemporanea.labibliotecadeninive.com/page63.html>

Wikipedia: [https://es.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnea\\_%C3%93der-Neisse](https://es.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnea_%C3%93der-Neisse)

Berlín en julio de 1945: [https://www.youtube.com/watch?v=R5i9k7s9X\\_A&t](https://www.youtube.com/watch?v=R5i9k7s9X_A&t)

Tras la clase magistral, quedarán 25 minutos donde se invitará a los alumnos a leer y comparar los dos textos que su libro digital recoge a propósito de los argumentos utilizados por uno y otro bloque sobre el Muro de Berlín. Por un lado, la Declaración del Pacto de Varsovia en agosto de 1961: “La defensa de la construcción del muro”. Por otro lado, un fragmento del discurso de Kennedy: “Yo soy un berlinés”, en junio de 1963.

Los últimos 5-10 minutos se emplearán para, de manera individual, que cada alumno escriba en su *haiku*, aquello que considere más importante de lo estudiado en la sesión o reflexiones que le haya suscitado el tema

#### Cuarta sesión – “Los episodios de la Guerra Fría”

Durante esta cuarta sesión se llevará a cabo una actividad en trabajo cooperativo para trabajar sobre los conflictos de la Guerra Fría y el proceso de Descolonización. Dará comienzo en esta sesión pero se extenderá durante las dos siguientes sesiones. En la última, se hará una exposición breve de menos de 5 minutos por cada acontecimiento.

Para ello antes de nada el profesor deberá explicar de manera breve en qué acontecimientos históricos se va a trabajar durante los siguientes tres días, sobre todo teniendo en cuenta a aquellos alumnos que puedan tener más dificultades con la materia de Historia. Es una forma de encauzar los temas.

Como son 25 alumnos en clase, se les dividirá en parejas hasta conformar 12 parejas y uno de ellos será de tres personas para que nadie se quede solo.

Miguel García Gómez  
TRABAJO FIN DE MÁSTER – PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Se dará a elegir un conflicto inserto en la Guerra Fría o el proceso de descolonización de algún país y tendrán que leer un artículo sobre éste y sintetizar la información que consideren fundamental para que luego sus compañeros puedan estudiar a partir de su trabajo.

El objetivo es potenciar el trabajo en grupo, fomentar la lectura y poner en práctica las dotes de exposición oral de los alumnos. Aunque para evitar generar malestar en aquellos alumnos tímidos que les cuesta hablar en público, se dará la opción de que en la presentación solo hable uno de los miembros de la pareja, si así lo deciden, o que se repartan la exposición como consideren oportuno. Se utilizarán dos rúbricas para evaluar la actividad. Una para la exposición oral que se encuentra adjunta como Anexo 10 y otra para evaluar el resumen escrito que cada pareja haga para sus compañeros y que se encuentra en el Anexo 11.

Son doce grupos por lo que dará el mismo número de acontecimientos históricos como opción. Para evitar disputas, se sortearán los temas entre todos los grupos.

Los acontecimientos históricos a trabajar son:

- La Guerra de Corea.
- La Guerra de Vietnam.
- La Crisis de los Misiles.
- La Guerra de Afganistán.
- Los golpes de estado en Latinoamérica.
- La Primavera de Praga.
- La lucha por los derechos civiles en EEUU.
- La independencia de la India.
- La guerra civil china.
- El apartheid sudafricano.
- La independencia del Congo.
- El Movimiento de Países No Alineados.

A la hora de trabajar sobre el conflicto, los alumnos podrán buscar un mapa en Internet que les sirva como guía y a la hora de exponer en la quinta sesión.

En la guía del alumno, cada uno de los conflictos cuenta con una serie de preguntas que pueden servir como base a la hora de investigar a través de Internet. Es una manera de que el profesor se asegure de que los alumnos se centran en aquellos aspectos más relevantes.

El docente deberá supervisar que los alumnos acceden a un artículo con el suficiente rigor académico, pero son los grupos los responsables de encontrarlo.

Algunos de los enlaces que los alumnos pueden utilizar son los de la Biblioteca de Nínive, un blog con gran cantidad de contenidos de Historia y la revista digital de geopolítica que se viene usando desde el inicio de la unidad didáctica: El Orden Mundial.

La Biblioteca de Nínive: <http://historiacontemporanea.lbibliotecadeninive.com/page63.html>

El Orden Mundial: <https://elordenmundial.com/>

El enlace a la rúbrica de evaluación se encuentra adjunta en anexos y está hecha a partir de una rúbrica compartida en CEDEC en el siguiente enlace:  
<https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-exposicion-oral/>

### Quinta sesión

---

Durante los 55 minutos que dura la sesión los alumnos deben seguir trabajando en aquel acontecimiento histórico de la Guerra Fría que estén desarrollando.

Buscar y leer un artículo si aún no lo hubieran hecho. Extraer y sintetizar la información. Hacer las anotaciones oportunas, responder las preguntas correspondientes de la guía del alumno y preparar una pequeña exposición para el día siguiente de a lo sumo 5 minutos.

### Sexta sesión

---

Durante esta sesión se llevará a cabo la exposición de los doce acontecimientos históricos trabajados en las dos sesiones anteriores. Las parejas saldrán y en menos de 5 minutos tienen que contar de manera breve y concisa a sus compañeros aquel acontecimiento en el que han trabajado, centrándose en aquellas cuestiones que la guía del alumno recoge.

El profesor evaluará a cada pareja en base a la rúbrica establecida en la cuarta sesión y que los alumnos deben conocer para saber orientar su trabajo y exposición.

Si no diese tiempo a terminar las exposiciones, se acabará de hacer en el inicio de la séptima sesión.

Todas las parejas deben rellenar la parte correspondiente a su acontecimiento histórico utilizando la guía del alumno, ya que todos los alumnos tendrán acceso a los contenidos explicados por sus compañeros y será materia de examen.

En estas sesiones no es necesario que los alumnos tomen notas en sus *haiku* porque los contenidos ya son plasmados en otra hoja aparte.

### Séptima sesión – “Conflicto en Tierra Santa”

---

En esta sesión se estudiará en profundidad el conflicto palestino-israelí.

La clase comenzará con una introducción de 20 minutos aproximadamente donde el profesor situará geográficamente Israel-Palestina en primer lugar, algo fundamental si queremos que todos los alumnos sepan dónde estamos. Y después explicará los inicios del conflicto desde el nacimiento del sionismo hasta la Guerra de 1948. Los acontecimientos posteriores a dicho conflicto serían conocidos a través de los testimonios. Todo ello con la ayuda de una presentación *powerpoint* que proyectará en el aula y cuyas diapositivas se adjuntan al final de esta programación como Anexo 12.

El enlace al *powerpoint* es el siguiente: <https://docs.google.com/presentation/d/1v5axVZskF-bk8VqwXYMriiRCaAwi2ER6yQBMOOrZU7V0/edit?usp=sharing>

Después, se lanzarán una serie de preguntas acerca del tema con el fin de llamar su atención y su interés

¿Habéis oído hablar alguna vez sobre el conflicto entre Israel y Palestina? ¿Por qué existe este conflicto y desde cuándo? ¿En qué consiste? ¿Cuál de los dos bandos tiene razón, si es que alguno la tiene? ¿En qué se basa cada uno de ellos para decir que tienen razón? ¿Tiene solución este conflicto? y si es así ¿qué solución podríamos darle? Esto es lo que vamos a intentar responder entre hoy y los próximos días. Así, la próxima vez que veamos que hablan del tema en televisión, sabréis mucho mejor qué está ocurriendo.

Se trata de una actividad de empatía histórica. La idea es acercar a los alumnos al conflicto palestino-israelí a través de testimonios y fuentes que hagan referencia directa al argumentario de cada uno de los bandos y a las vivencias de personajes importantes y personas de a pie.

El proceso será el siguiente, utilizando los grupos en los que los alumnos ya se encuentran divididos normalmente, es decir, seis grupos, tendrán que trabajar sobre uno o dos de los textos -bien palestino o bien israelí-, leerlo, analizarlo y extraer las ideas del mismo. Después tendrán que explicárselo a los compañeros de un grupo que tenga un texto del signo contrario para poder confrontar los argumentos y reflexionar más profundamente sobre el conflicto.

Los **textos** a utilizar son los siguientes y se encuentran adjuntos al final de este documento como Anexo 13.

- Llamamiento público a la rebelión lanzado en 1944 por el “**Irgún Zvai Leumi**”, grupo paramilitar sionista, en el Mandato Británico de Palestina.
- Fragmentos de la entrevista a **Golda Meir**, primera ministra de Israel, realizada por la periodista italiana Oriana Fallaci en Jerusalén en noviembre de 1972.
- Fragmentos de las entrevistas realizadas por Oriana Fallaci a **Yasser Arafat**, líder en ese momento de la Organización para la Liberación de Palestina y del partido Al-Fatah. Amman, Jordania, marzo de 1972.
- Fragmentos de la entrevista al doctor **George Habash**, líder del Frente Popular de Liberación de Palestina. Amman, Jordania, marzo de 1972.
- Testimonio de la Segunda Intifada recogido por la periodista Olga Rodríguez. **Ibrahim y el asalto a la Iglesia de la Natividad**.
- Testimonio recogido por la periodista Olga Rodríguez. **Yehuda Glantz, un colono judío de Cisjordania**.

Esta actividad requiere al menos de dos días, pues merece la pena detenerse en este conflicto concreto aunque el libro de texto de los alumnos no lo haga en la medida que lo hace esta programación didáctica. Se hará saber a los alumnos que en su libro tienen disponible un resumen del conflicto.

Hablamos de uno de los conflictos más estancados de la actualidad y más conocidos por la gente, incluidos los alumnos, pero más complejos de entender. Tiene un potencial educativo

enorme y si nuestros alumnos llegan a comprender en qué consiste, podrán entender mucho mejor todos los conflictos que asolan en la actualidad Oriente Medio.

Junto a los testimonios anteriormente citados, se recoge un fragmento de los Acuerdos de Oslo, que profesor y alumnos leerán en clase.

### Octava sesión

---

Esta sesión estará destinada no solo a poner en común las reflexiones extraídas de los textos por parte de cada grupo el día anterior, sino a la posible resolución del conflicto.

En los primeros 45 minutos se planteará la realización de un pequeño debate informal, donde los alumnos podrán exponer las conclusiones a las que hayan llegado el día anterior, las reflexiones que les hayan sugerido los distintos textos o las dudas que hayan podido suscitar. Se evaluará a través de una rúbrica de CEDEC adjunta como Anexo 14.

La rúbrica ha sido extraída del siguiente enlace: <https://cedec.intef.es/rubrica/lista-de-control-para-evaluar-la-participacion-en-debates/>

En los últimos 10 minutos, los alumnos tendrán que finiquitar sus haiku, añadiendo una reflexión final sobre la cuestión palestino-israelí. No se trata de hacer un resumen sino de que los alumnos expongan de manera breve aquello que les ha llamado la atención de los textos leídos, de los argumentos expuestos por los distintos personajes, las reflexiones, las dudas y las conclusiones a las que hayan podido llegar.

### Novena sesión

---

En esta última sesión de la unidad didáctica se realizará un examen escrito para el que se contará con 55 minutos. El alumno con TDA podrá contar con más tiempo si fuese necesario.

El examen está pensado para que las respuestas expresen una verdadera comprensión de los contenidos del tema. Se encuentra adjunto como Anexo 15 para su directa impresión. Se le dará una copia a cada alumno pero el examen se redactará en un folio en blanco.

### Recursos y materiales didácticos

**Materiales y recursos digitales.** Se utilizará el libro de texto digital elegido y seleccionado por el Departamento de Ciencias Sociales del centro, el Vicens Vives GH4. Servirá como soporte para algunas clases y como fuente de información para los alumnos, que podrán acudir a él a la hora de estudiar. También se incluyen los posibles

**Materiales y recursos impresos.** Como el libro de texto es digital, en recursos impresos tenemos las hojas de papel, los bolígrafos que sean utilizados por los alumnos para llevar a cabo las actividades propuestas y las fuentes históricas sobre el conflicto palestino-israelí que el profesor deberá traer fotocopiadas para los alumnos, una copia para cada uno.

**Materiales y recursos audiovisuales.** Se hace uso del proyector de clase tanto por parte del profesor en sus clases magistrales como en las exposiciones que hagan los alumnos. Se proyectarán mapas, diapositivas y las páginas del libro de texto digital.

## Equidad

Para asegurarnos de que todos los alumnos alcanzan los objetivos de aprendizaje deseados, se han planteado varios tipos de actividades en el aula de menor a mayor grado de estructuración, posibilitando así facilitar el atender en algún momento de la unidad didáctica todas las capacidades presentes en el aula.

Se potencia el aprendizaje individual, el aprendizaje cooperativo y colaborativo y a su vez se intercalan las clases magistrales del profesor con actividades prácticas que requieren que docente y alumnos se interrelacionen entre sí.

### - **Actividades de refuerzo**

Se plantea, para aquellos alumnos que requieran de un mayor apoyo. Entre los cuales está el alumno con TDA y los tres repetidores de la clase, una actividad de refuerzo que consistirá en la realización de un mapa conceptual de los conflictos de la Guerra Fría. Se propondrá como ejercicio voluntario a toda la clase y aportará un 5% extra a la nota.

Con respecto al alumno con TDA es importante que el profesor esté pendiente de él durante las clases magistrales y a la hora de hacer las actividades. Deberá asegurarse de que ha entendido lo que hay que hacer y si no fuese así explicárselo de nuevo de una manera asertiva, teniendo en cuenta que le cuesta mantener la concentración. A la hora de realizar el examen, se tendrá en cuenta las necesidades del alumno con TDA, que puede ser algo más lento en la realización del examen que el resto de sus compañeros. Si hiciese falta, se le dará un tiempo extra para terminarlo.

### - **Actividades de ampliación**

Para aquellos alumnos que quieran optar a más nota se planteará la posibilidad de una actividad voluntaria que sumará un 5% adicional. Esa actividad consistirá en la búsqueda de información de algún personaje de la época estudiada en la unidad. Para ello, el profesor invitará a los alumnos a acudir a alguna biblioteca municipal para consultar algún libro.

Se les animará a investigar sobre alguno de esos personajes, pero tienen que tener claro cuáles son los acontecimientos de los que hablamos, y por eso la actividad se propondrá en la cuarta sesión. También se les dará ideas sobre qué personajes pueden encontrar: Gandhi, Nehru, Patrice Lumumba, Kim Il Sung, Stalin, Kruschov, Kennedy, Nixon, Mao, Zhou Enlai, Pinochet, Angela Davis, Martin Luther King, Sukarno, el mariscal Tito...

Tendrán que hacer una ficha breve con lo más notorio de dicho personaje y referenciar el libro de la biblioteca que hayan usado, para demostrar que de verdad han estado en la biblioteca, pues en última instancia ese es el objetivo de la actividad.

## Evaluación

### ¿Qué evaluar?

#### **Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje**

1. Organizar los hechos más importantes de la postguerra en el siglo XX.

- Describe los hechos relevantes que llevaron al inicio de la Guerra Fría.
  - Describe la división de Europa y Alemania en dos bloques antagónicos.
  - Relaciona los distintos conflictos ocurridos durante la Guerra Fría con la confrontación entre EEUU y la URSS.
2. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.
- Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p.ej., África Sub-Sahariana (1950s.60s) y La India (1947).
3. Analiza y reflexiona sobre las causas del conflicto palestino-israelí.
4. Comprende la lucha por los derechos civiles en EEUU y es capaz de enlazarlo con la situación actual.

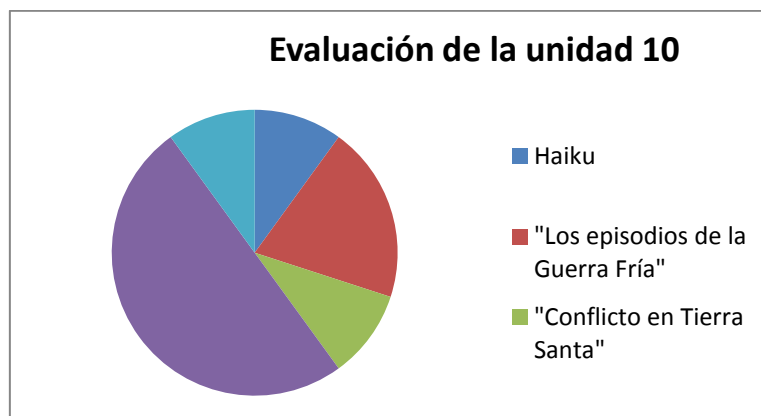
### ¿Cómo evaluar?

**Evaluación inicial.** Realizada al comienzo de la unidad didáctica a través de una lluvia de ideas y la puesta en común entre los alumnos y el profesor de todo aquello que se sepa. Tiene un carácter meramente informativo. También forma parte de esta evaluación cualquier tipo de pregunta que el docente lance al inicio de cada sesión, cuando se lleva a cabo un repaso de lo estudiado con anterioridad.

**Evaluación formativa.** El *haiku*, la actividad “Los episodios de la Guerra Fría” y “Conflicto en Tierra Santa” forman parte de la evaluación formativa de la unidad didáctica. Se posibilita que los alumnos conozcan su proceso de aprendizaje y sean conscientes de lo que están o no están aprendiendo.

El porcentaje de las actividades en la nota final de la unidad didáctica es el siguiente: el *haiku* contará un 10%, “Los episodios de la Guerra Fría” contará un 20% y “Conflicto en Tierra Santa” contará un 10%. El comportamiento en el aula, el trato con los compañeros y la actitud del alumno con el proceso de aprendizaje contarán otro 10%. En total, la evaluación formativa supone un 50% de la nota final.

**Evaluación sumativa.** El examen final de la unidad didáctica contará un 50% de la nota y para ser tenida en cuenta en la suma con la nota del resto de actividades ha de ser aprobado al menos con un 5. Por cada falta de ortografía se restará 0,1.





## 15. GUÍA DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO – Unidad 10

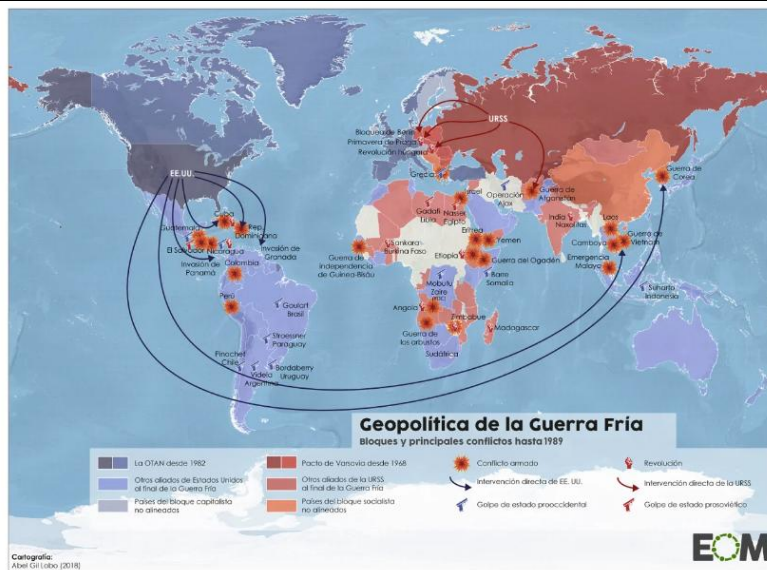
### UNIDAD 10: GUERRA FRÍA Y DESCOLONIZACIÓN

#### ¿QUÉ VAMOS A APRENDER?

Tras la derrota del Eje en 1945, Estados Unidos y la Unión Soviética acabarían convirtiéndose en las nuevas potencias mundiales. Aliados durante la II Guerra Mundial, ahora se convertirían en adversarios en un conflicto que conocemos como “Guerra Fría”.

Por su parte, los antiguos imperios coloniales europeos se desintegrarían en los años y las décadas siguientes. Las luchas por la independencia de los pueblos africanos y asiáticos llevaron a la conformación de nuevos países.

Esta es el nuevo tema que tenemos entre manos, la Unidad 10: “**Guerra Fría y Descolonización**”. Vamos a emplear 8 sesiones de clase y 1 más para el examen. Es decir, **9 sesiones en total**.



Enlace: El Orden Mundial. <https://elordenmundial.com/mapas/geopolitica-de-la-guerra-fria/>

Hay una serie de preguntas que vamos a intentar responder durante estas semanas, algunas de ellas, en la primera sesión de la unidad. ¿Sabrías responder alguna ahora mismo?

¿Qué países son considerados los cinco grandes vencedores de la Segunda Guerra Mundial?

¿Qué dos países son los que se “enfrentaron” en la Guerra Fría?

¿Podrías definir brevemente que significa “Guerra Fría”?

¿De qué manera quedó dividida Alemania tras el fin de la II Guerra Mundial? ¿Por qué se construyó el Muro de Berlín?

¿Sabes en qué consiste el principio de “destrucción mutua asegurada”?

¿Conoces algún conflicto que sucediese durante este período conocido como Guerra Fría? Nómbralo y explica algo que sepas de él.

¿Qué podrías contar sobre el conflicto palestino-israelí?

¿Qué entiendes por “Tercer Mundo”?

Haremos hincapié en algunos de los acontecimientos históricos más importantes del período. Invertiremos para ello tres sesiones en una actividad donde trabajaréis en parejas. A esta actividad la hemos llamado **“Los episodios de la Guerra Fría”**.

**¿Cuáles son esos acontecimientos históricos?**

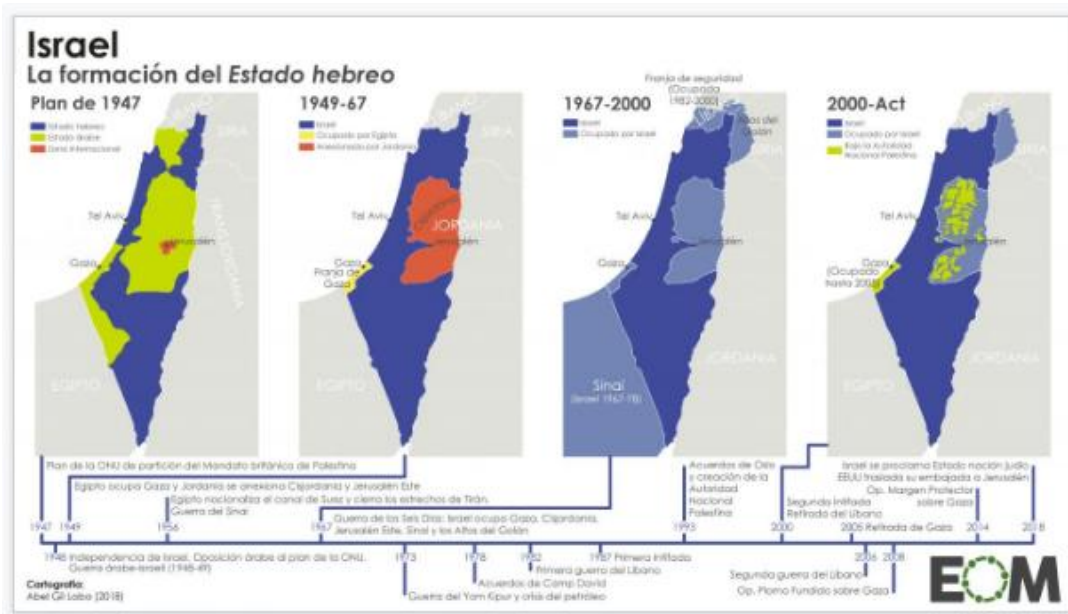
<b>La Guerra de Corea</b>	¿Por qué Corea quedó dividida tras la IIGM y de qué manera lo hizo? ¿Cómo explicaríais de manera breve y concisa la Guerra de Corea? ¿Qué es el paralelo 38? ¿Quiénes fueron Kim Il Sung y el general MacArthur?
<b>La Guerra de Vietnam</b>	¿A qué imperio europeo pertenecía Vietnam hasta su independencia? ¿Por qué quedó dividido y de qué manera? ¿Cómo explicaríais de manera breve y concisa la Guerra de Vietnam? ¿Quién fue Ho Chi Minh?
<b>La Crisis de los Misiles</b>	¿Cómo explicarías de manera breve y concisa la Revolución cubana y la Crisis de los Misiles? ¿Qué tienen que ver Kennedy y Kruschov con la última? ¿Quién fue Fidel Castro?
<b>La Guerra de Afganistán</b>	¿Cómo explicarías brevemente la Revolución del Saur y el inicio de la Guerra de Afganistán? ¿Qué tienen que ver la URSS y Bin Laden en ella?
<b>Los golpes de estado en Latinoamérica</b>	¿Por qué durante la Guerra Fría hubo tantos golpes de Estado en Latinoamérica? ¿Qué pretendían? ¿Qué país los apoyaba? ¿Quiénes fueron Salvador Allende y Augusto Pinochet?
<b>La Primavera de Praga</b>	¿Cómo explicaríais la Primavera de Praga de manera breve y concisa? ¿Qué pretendía la URSS? ¿Quién fue Alexander Dubcek?
<b>La lucha por los derechos civiles en EEUU</b>	¿Cómo explicaríais de manera breve y concisa en qué consistió la lucha por los derechos civiles en EEUU? ¿Quiénes fueron Angela Davis y Martin Luther King?
<b>La independencia de la India</b>	¿Cómo explicaríais de manera breve y concisa la lucha de la India por su independencia? ¿Qué ocurrió entre hindúes y musulmanes tras el fin del dominio británico? ¿Quiénes fueron Gandhi, Nehru y Ali Jinh?
<b>La guerra civil china</b>	¿Qué ocurrió en China tras la derrota de Japón? ¿Cómo explicarías de manera breve y concisa la guerra civil china? ¿Qué ocurrió tras su fin? ¿Qué tiene que ver la isla de Taiwán con este conflicto? ¿Quiénes fueron Mao, Zhou Enlai y Chiang Kai-Shek?
<b>El apartheid sudafricano</b>	¿Cómo explicaríais de manera breve y concisa en qué consistió el apartheid sudafricano? ¿Era diferente la realidad social de personas negras y blancas? ¿Quién fue Nelson Mandela?
<b>La independencia del Congo</b>	¿Cómo explicarías de manera breve y concisa el proceso que llevó a la independencia del Congo belga? ¿Qué ocurrió después? ¿Quién fue Patrice Lumumba?
<b>El Movimiento de Países No Alineados</b>	¿Cómo explicarías de manera breve y concisa qué es el Movimiento de Países No Alineados? ¿Qué tiene que ver con el proceso de Descolonización? ¿Qué fue la Conferencia de Bandung y qué cinco líderes mundiales ¿Qué líderes mundiales sustentaron este movimiento?

Pero hay un conflicto en el que trabajaremos con más precisión que en los demás. Imagino que estáis todos al tanto de que en Israel-Palestina existe una disputa desde hace mucho tiempo...

¿Por qué? ¿Cuál es el problema?

Estas y otras muchas preguntas las intentaremos resolver en las 2 sesiones que invertiremos en la actividad.

La idea es que os acerquéis al **conflicto palestino-israelí** a través de testimonios y fuentes que hacen referencia directa al argumentario de cada uno de los bandos y a las vivencias de personajes importantes y personas de a pie. Después, realizaremos un pequeño debate. A esta actividad la hemos llamado: **“Conflicto en Tierra Santa”**.



Fuente: El Orden Mundial <https://elordenmundial.com/mapas/siete-decadas-de-conflicto-israeli-palestino/>

### ¿QUÉ COMPETENCIAS VAMOS A DESARROLLAR?

Vamos a trabajar de manera cooperativa, tanto en la realización de la actividad en el debate propuesto en la unidad didáctica. Eso significa saber hablar y escuchar respetando a los demás compañeros.

Las actividades de la unidad didáctica están pensadas para posibilitar que pongamos en práctica diversas formas de aprendizaje, así que como venimos haciendo desde el inicio de curso, vamos a alejarnos de la mera repetición y la memorización superficial. Las técnicas que aquí utilizemos se pueden utilizar en otras materias y otros ámbitos académicos y laborales futuros.

A través del uso de herramientas como la *tablet* sin ir más lejos, vamos a poner en práctica nuestras habilidades digitales, ya que buena parte de las actividades que se proponen requieren de su utilización y del uso de Internet.

Al estudiar la Guerra Fría y todo lo que esta supuso, entre otras cosas, los peligros de la era nuclear. Seremos conscientes de que vivimos en un mundo global donde se hace más necesaria que nunca la convivencia pacífica entre las distintas sociedades que existen.

Y en último lugar, pondremos en práctica nuestras dotes comunicativas tanto escritas como orales a través de la realización de actividades creadas para tal fin.

### ¿CÓMO NOS VAMOS A ORGANIZAR?

En este apartado tenemos qué vamos a hacer en cada sesión:

**PRIMERA SESIÓN** – Introducción del tema. Haremos un pequeño control de conocimientos previos, a ver qué sabéis sobre la cuestión y lo pondremos en común todos juntos.

**SEGUNDA SESIÓN** – “El Telón de Acero”. Daremos una clase sobre la situación de Europa tras el fin de la Segunda Guerra Mundial. Comenzaremos a desarrollar nuestro haiku personal.

**TERCERA SESIÓN** – Alemania tras la guerra y hasta la construcción del Muro de Berlín. Daremos la clase, analizaremos y compararemos dos textos históricos y seguiremos con el *haiku*.

**CUARTA SESIÓN** – Inicio de la actividad “Los episodios de la Guerra Fría”. Se trata de un trabajo cooperativo, en parejas. Hay que estudiar uno de los acontecimientos históricos detallados anteriormente buscando información en alguna fuente de interés en Internet.

**QUINTA SESIÓN** – Se continua con la actividad “Los episodios de la Guerra Fría”. Responder las cuestiones planteadas y preparar una breve exposición para el día siguiente.

**SEXTA SESIÓN** – Presentación de cada acontecimiento histórico. Todos los integrantes de cada pareja deben salir pero no es necesario que hablen todos. Cada pareja acordará lo que considere oportuno. Se evaluará en base a una rúbrica que el profesor fotocopiará.

**SÉPTIMA SESIÓN** – Inicio de la actividad “Conflicto en Tierra Santa”. 1º Explicación del profesor con diapositivas. 2º Lectura y análisis comparativo de testimonios y argumentos de algunos personajes importantes del conflicto palestino-israelí y también de personas de a pie. Trabajo cooperativo en base a los seis grupos que la clase tiene.

El proceso será el siguiente. Trabajaremos sobre uno o dos de los textos -bien palestino o bien israelí-, habrá que leerlo, analizarlo y extraer las ideas del mismo. Después habrá que explicárselo a los compañeros de un grupo que tenga un texto del signo contrario para poder confrontar los argumentos y reflexionar más profundamente sobre el conflicto.

**OCTAVA SESIÓN** – Continuación y fin de la actividad “Conflicto en Tierra Santa”. 1º Debate. 2º haiku. En los primeros 45 minutos se planteará la realización de un pequeño debate informal, donde se podrán exponer las conclusiones a las que los grupos hayan llegado el día anterior, las reflexiones que les hayan sugerido los distintos textos o las dudas que hayan podido suscitar.

En los últimos 10 minutos, habrá que finiquitar los *haiku*, añadiendo una reflexión final sobre la cuestión palestino-israelí. No se trata de hacer un resumen sino de exponer de manera breve aquello que nos haya llamado la atención de los textos leídos, de los argumentos expuestos por los distintos personajes, las reflexiones, las dudas y las posibles conclusiones.

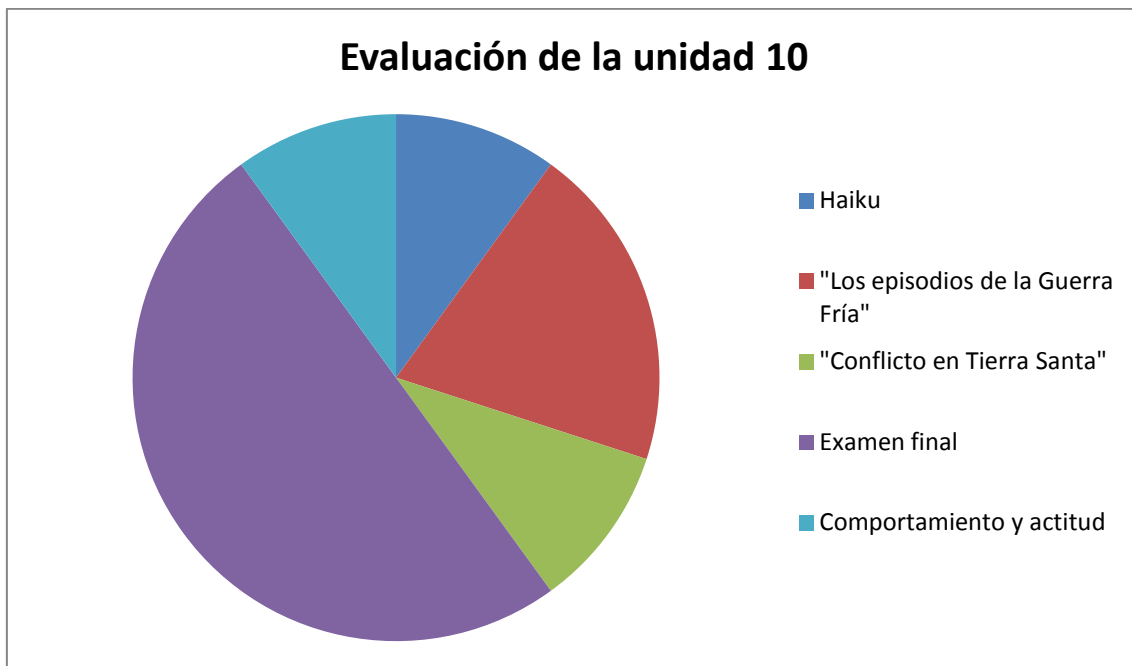
**NOVENA SESIÓN** – Examen final escrito.

**¿CÓMO VA A SER LA EVALUACIÓN?**

Como ya sabéis, desde el inicio de curso venimos llevando a cabo toda una serie de actividades que nos permitan aprender más allá del simple uso del libro de texto y que posibilite que podamos repartir la evaluación sin jugarlo todo al examen final de la unidad didáctica.

Así que en esta ocasión, la evaluación vuelve a estar repartida de la siguiente forma:

- Las actividades del tema. 40% de la nota de la unidad didáctica.
  - o El *haiku* contará un 10%.
  - o “Los episodios de la Guerra Fría” contará un 20%
  - o “Conflicto en Tierra Santa” contará un 10%.
- Examen final. 50% de la nota de la unidad didáctica. Es necesario aprobarlo con un 5 para que haga media con el resto de actividades.
- El comportamiento en el aula, el trato con los compañeros y la actitud que cada uno tenga con el proceso de aprendizaje contarán otro 10%.



## 16. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, R. (8 de mayo de 2020): El Tigre que condujo a Francia a ganar la Gran Guerra. *La Vanguardia*. Recuperado de:  
<https://www.lavanguardia.com/historiayvida/20200508/481007695245/clemenceau-tigre-primera-guerra-mundial-gran-guerra-francia-alemania-accuse-zola-dreyfus.html>
- Berlin Channel. (28 de abril de 2015). Berlin in July 1945 (HD 1080p color footage) [Archivo de video] Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=R5i9k7s9X\\_A&t](https://www.youtube.com/watch?v=R5i9k7s9X_A&t)
- Begin, M. (1972): *La rebelión. La lucha clandestina por la independencia de Israel*. Inédita Editores, Barcelona, 2008.
- Biggs, J. (2005): *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea, 296 pp.
- Cherrytrailers (6 de octubre de 2011): Caballo de batalla (War Horse) – Tráiler final español. [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=2dWpveMARJw>
- Coll, C; Palacios, J, Marchesi, Á. (2001): *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Alianza Ed.
- Coll, C. (1986): *Psicología y currículum*. Laia. Barcelona.
- Del Rosal, F. (2 de mayo de 2015): El genocidio no reconocido del siglo XX. *eldiario.es*. Recuperado de: [https://www.eldiario.es/canariasahora/premium\\_en\\_abierto/genocidio-reconocido-siglo-XX\\_0\\_382862731.html](https://www.eldiario.es/canariasahora/premium_en_abierto/genocidio-reconocido-siglo-XX_0_382862731.html)
- Díaz-Barriga, F y Hernández, G (2002): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México, Mc Graw Hill, 2ª.ed. Recuperado de:  
<https://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo> consultado en 26/04
- Doñate, O. y Ferrete, C. (2019): Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, nº36, 47-60. Recuperado de:  
<http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/doate.pdf>
- Fallaci, O. (1974): *Entrevista con la historia*. Ed. Noguer, Barcelona, 1974.
- Fuentes, C. (2002): La visión de la Historia por los adolescentes: Revisión del estado de la cuestión en Estados Unidos y el Reino Unido. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 55-68. Recuperado de: <file:///C:/Users/Miguel/Downloads/Dialnet-LaVisionDeLaHistoriaPorLosAdolescentes-500422.pdf>

García, M, Gatell, C, Riesco, S: *Geografía e Historia (aula 3D)*. Comunidad de Madrid. Curso escolar 2019-2020, Vicens Vives Ed. 2016.

Gavaldá, J. (16 de mayo de 2019): Lawrence de Arabia, de héroe a traidor. *National Geographic*. Recuperado de: [https://historia.nationalgeographic.com.es/a/lawrence-arabia-heroe-a-traidor\\_14249/1](https://historia.nationalgeographic.com.es/a/lawrence-arabia-heroe-a-traidor_14249/1)

Gil, A (2018):

- Europa en bloques. Situación en 1968. Disponible en “La Europa del Telón de Acero” (21 de abril de 2018). *El Orden Mundial*. Recuperado de: <https://elordenmundial.com/mapas/europa-telon-de-acero/>
- Geopolítica de la Guerra Fría. Disponible en: “La geopolítica de la Guerra Fría” (6 de octubre de 2019). *El Orden Mundial*. Recuperado de: <https://elordenmundial.com/mapas/geopolitica-de-la-guerra-fria/>
- Israel. La formación del Estado hebreo. Disponible en “Siete décadas de conflicto israelí-palestino” (16 de agosto de 2018). *El Orden Mundial*. Recuperado de: <https://elordenmundial.com/mapas/siete-decadas-de-conflicto-israeli-palestino/>

González, E: El disparo que acabó con Europa. *El Mundo*. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/especiales/primer-guerra-mundial/mundo-cambiante/el-detonante.html>

Haffner, S. (1979): *La Revolución alemana*. Inédita Ed., P. 28-32. Barcelona, 2005.

Historia del Mundo Contemporáneo, Tema 12, La Guerra Fría. [Blog post]. La Biblioteca de Nínive. Recuperado de: <http://historiacontemporanea.labibliotecadeninive.com/page63.html>

Joyeux Noël (2005). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=svRQ3jTChJU>

*Lista de control para evaluar la participación en debates*. (CEDEC). Licencia Creative Commons Reconocimiento compartirigual 3.0 España. Recuperado de: <https://cedec.intef.es/rubrica/lista-de-control-para-evaluar-la-participacion-en-debates/>

Martínez, J. (15 de enero de 2017): Rosa Luxemburgo, la rosa roja del socialismo. *CTXT*. Recuperado de: <https://ctxt.es/es/20170111/Culturas/10544/Rosa-Luxemburgo-socialismo-historia-marxismo-comunismo-Revolucion.htm>

Maynard K, J. (1919): *Las consecuencias económicas de la paz*. Crítica S.L, Madrid, 2002.

Parroquia Santo Domingo de la Calzada (25 de diciembre de 2017): Tregua de Navidad 1914 subtítulo español. [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Gg1MM3tsSus>

Profesor (5 de febrero de 2016): Los 14 puntos del presidente Wilson. [Blog post]. Historia y Geografía. <http://ghescuela.blogspot.com/2011/04/i-guerra-mundial-los-14-puntos-del.html>

Pol-bcn. (1 de octubre de 2016): Documental Apocalipsis. La 1ª Guerra Mundial. Cap. 4. Rabia. [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Xtlw6LqIDS4&t=1564s>

Rodríguez, F. (2000): *La actividad humana y el espacio geográfico*. Ed. Síntesis, Madrid.

Rodríguez Sanjurjo, F. (30 de diciembre de 2017). 1917, el año de las dos revoluciones en Rusia. [Archivo de video]. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=8rs8oTu\\_K2s&t](https://www.youtube.com/watch?v=8rs8oTu_K2s&t)

Rodríguez, O (2009): *El hombre mojado no teme la lluvia. Voces de Oriente Medio*. Ed. Debate, Barcelona, 2015.

Rubenomar00: Anastasia inicio.wmv [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=2RWbAKRN8ZI&t>

Rúbrica para evaluar una exposición oral. (CEDEC). Licencia Creative Commons Reconocimiento compartirigual 3.0 España. Recuperado de: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-exposicion-oral/>

Rúbrica para evaluar una carta o postal de guerra (CEDEC). Licencia Creative Commons Reconocimiento compartirigual 3.0 España. Recuperado de: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-carta-o-postal-de-guerra/>

Shtafirvideo: Joyeux Noël. [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=svRQ3jTChJU>

Trailers in Spanish. (3 de octubre de 2019): 1917 (2020) Tráiler oficial español. [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=SBc69Rklqwg>

Trotsky, L. (1915): El Manifiesto de Zimmerwald. *Marxists Internet Archive*. Recuperado de: <https://www.marxists.org/espanol/trotsky/1915/septiembre/08.htm>

Tuchman, B. (1962): *Los cañones de agosto. Treinta y un días de 1914 que cambiaron la faz del mundo*. RBA Libros, P. 400-403. Barcelona, 2014.

Valle, A (1999): Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. Revista latinoamericana de psicología. nº3, 425-461. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>



## 17. ANEXOS

### **Anexo 1: FRAGMENTO “LAS LLAMAS DE LOVAINA”**

Para llevar a los soldados alemanes al estado de ánimo que deseaban, los periódicos alemanes se llenaron, ya desde la primera semana, tal como recuerda el capitán Bloem, de relatos sobre las “crueldades cometidas por la población belga: “sacerdotes armados frente a los francotiradores, emboscadas traidoras, centinelas que habían sido encontrados con la lengua cortada y los ojos sacados”. Esos “rumores” ya habían llegado a Berlín el 11 de agosto, según escribe la princesa Blücher. Un oficial alemán, al que ella le consultó para que le corroborara estos hechos, declaró que en el hospital de Aquisgrán había treinta oficiales alemanes a los que los niños y las mujeres belgas les habían sacado los ojos.

El 25 de agosto empezó el incendio de Lovaina. La ciudad medieval, en la carretera de Lieja a Bruselas, era célebre por su universidad y su incomparable biblioteca, fundada en el año 1426, cuando Berlín solo era un conglomerado de chozas de madera. Situada en la Sala de los Tejedores, del siglo XIV, la biblioteca incluía, entre sus 230.000 volúmenes, una colección única de 650 manuscritos medievales y otros incunables de inmenso valor. La fachada del ayuntamiento, considerada una “joya del arte gótico”, era única en su clase. En la iglesia de San Pedro había retablos de Dierik Bouts y otros maestros flamencos. El incendio y saqueo de Lovaina, seguido del fusilamiento de los ciudadanos, duró seis días y fue interrumpido de un modo tan brusco como empezó.

Nada extraordinario ocurrió cuando las tropas alemanas ocuparon Lovaina. Los soldados alemanes se comportaban de un modo ejemplar, compraban tarjetas postales y recuerdos, pagaban todo lo que adquirían y hacían cola ante las peluquerías. Al segundo día, un soldado alemán fue herido en una pierna, al parecer por un francotirador. El alcalde inmediatamente previno a todos sus conciudadanos para que depusieran las armas. Él y dos funcionarios fueron arrestados como rehenes. Las ejecuciones en la estación de ferrocarril se hicieron más frecuentes, mientras la interminable columna del ejército de Von Kluck pasaba por la ciudad un día tras otro.

El 25 de agosto, el ejército belga en Malinas, en los límites de la zona fortificada de Amberes, hizo una salida sobre la retaguardia del ejército de Von Kluck, obligándole a replegarse en desorden sobre la ciudad de Lovaina. En la confusión de la retirada, un caballo sin jinete atravesó las puertas de la ciudad, espantó a otro caballo enganchado a un carromato y lo volcó. Y, repentinamente, sonaron los gritos: *“Die Franzosen sind da! Die Engländer sind da!”*. Posteriormente, los alemanes alegaron que los belgas habían disparado contra ellos y que los ciudadanos habían disparado desde los tejados para hacer señas al Ejército belga. Los belgas declaraban que los soldados alemanes habían disparado los unos contra los otros en la oscuridad de la noche. Durante semanas y meses, incluso años después de aquel incidente que conmovió al mundo entero, las investigaciones judiciales han estudiado el caso y las acusaciones alemanas han sido rebatidas por los belgas. Nunca se supo quién fue el primero

en disparar, y, en todo caso, carece de importancia, teniendo en cuenta lo que siguió a continuación, pues los alemanes incendiaron Lovaina, no como castigo, sino como advertencia hacia todos los enemigos, una muestra del poder alemán ante todo el mundo.

El general Von Luttwitz, el nuevo gobernador de Bruselas, fue visitado al día siguiente en comisión oficial por los embajadores estadounidense y español, y les dijo: “Algo terrible ha ocurrido en Lovaina. El hijo del alcalde de la ciudad ha disparado contra nuestro general. La población ha disparado contra nuestras tropas”. Hizo una pausa, fijó la mirada en sus visitantes y terminó: “Y ahora no nos queda más remedio que destruir la ciudad”. El señor Whitlock oyó tantas veces la historia de que el hijo, y algunas veces incluso la hija, de un alcalde, había disparado contra las tropas alemanas, que llegó a la conclusión de que los belgas criaban una clase especial de hijos de alcaldes, al igual que los asesinos de Siria.

Y había ocurrido el rumor de que Lovaina estaba en llamas. Los fugitivos relataban que una calle tras otra, eran pasto de las llamas, de salvajes saqueos y de detenciones y fusilamientos. El 27 de agosto, Richard Harding Davis, estrella en la galaxia de los corresponsales norteamericanos, que por aquellos días se encontraban en Bélgica, se trasladó a Lovaina en un tren militar. Los alemanes no le dejaron descender del tren, pero las llamas ya habían llegado al bulevar Tirlemont, frente a la estación de ferrocarril, y vio cómo las “columnas de humo y fuego” se elevaban hacia el cielo. Los soldados alemanes estaban ebrios y belicosos. Uno de ellos asomó la cabeza por la ventanilla del compartimiento en donde estaba confinado otro corresponsal, Amo Dosch y gritó: “¡Tres ciudades arrasadas! ¡Tres! ¡Y seguirán muchas más!”.

El 28 de agosto, Hugh Gibson, primer secretario de la legación norteamericana, acompañado por sus colegas sueco y mexicano, fueron a Lovaina. Las casas de paredes ennegrecidas ardían todavía, el empedrado estaba caliente y por todas partes se veían ruinas, cadáveres de caballos y seres humanos. Un anciano, un ciudadano de luengas barbas estaba inerte al sol en medio de la calle, al lado de muebles, botellas y ropas. Soldados alemanes del IX Cuerpo de la reserva, algunos borrachos, otros nerviosos y otros manchados de sangre, sacaban a los habitantes que aún se refugiaban en sus casas para que, tal como le explicaron a Gibson, la destrucción de la ciudad fuera absoluta. Iban de casa en casa, derribando las puertas, llevándose todo lo que encontraban de valor y luego prendiendo fuego a lo que quedaba. Un oficial que estaba al cuidado de una calle contemplaba el espectáculo con un cigarro en los labios. Estaba enfurecido contra los belgas y le gritó a Gibson: “Los barreremos, no quedará una piedra sobre otra. *Kein stein auf einander!* Se lo aseguro. Vamos a enseñarles que respeten a Alemania. Durante generaciones, la gente vendrá a visitar este lugar para ver lo que hemos hecho nosotros”. Éste era el sistema alemán de hacerse memorables.

En Bruselas, monseñor De Becker, rector de la universidad, cuyo rescate fue negociado por los norteamericanos, describió el incendio de la biblioteca. No quedó nada, todo fue reducido a cenizas. Cuando llegó a la palabra “bibliothèque”, no tuvo fuerzas para pronunciarla. Se detuvo, lo intentó de nuevo, pronunció la primera sílaba, dejó caer la cabeza y estalló en sollozos.

La pérdida, objeto de una protesta pública, a cargo del gobierno belga y, comunicado oficialmente a la legación norteamericana, provocó un grito de indignación en el mundo entero. Los relatos de los fugitivos, llenaron los periódicos extranjeros. Además de la universidad y de la biblioteca, “todos los edificios nobles”, incluyendo el ayuntamiento y la iglesia de San Pedro, con sus retablos, habían sido destruidos. Fue más tarde cuando se comprobó que aunque habían sufrido graves daños, el ayuntamiento y la iglesia de San Pedro todavía estaban en pie. “Los alemanes han saqueado Lovaina, han fusilado mujeres y niños”, rezaba el titular del *Tribune*, de Nueva York, y publicaba a toda plana el relato de Davis. “Berlín confirmaba el horror de Lovaina” publicando una declaración de Berlín, entregada a la embajada alemana en Washington, en la que se decía que, debido al “traidor” ataque por parte de la población belga, “Lovaina había sido castigada con la destrucción de la ciudad”. Del mismo modo que el general Von Luttwitz, Berlín no quería que el mundo se equivocara sobre la naturaleza del acto de Lovaina. La destrucción de ciudades y la lucha contra la población civil, conmovió al mundo del año 1914. Los editoriales ingleses comentaban: “La marcha de los hunos” y “traición a la civilización”. El incendio de la biblioteca, escribió el *Daily Chronicle*, significaba no solo la lucha contra los elementos civiles, sino también “contra la posteridad”. Incluso los periódicos holandeses, generalmente tan comedidos y prudentes, elevaban sus airadas protestas. Cualquiera que fuese la causa que originó el desastre, decía el *Courant* de Rotterdam, “queda el hecho de la destrucción”, un hecho “tan terrible que el mundo entero ha sido conmovido”.

La noticia apareció en la prensa extranjera el 20 de agosto, y el día 30 terminó la destrucción de Lovaina. Aquel mismo día un comunicado del Ministerio de Asuntos Exteriores alemán afirmaba que la “entera responsabilidad de aquellos acontecimientos debía ser cargada en la cuenta del gobierno belga”, y añadía “que las mujeres y los niños habían intervenido en la lucha y habían cegado a sus heridos”.

TUCHMAN, B. *Los cañones de agosto. Treinta y un días de 1914 que cambiaron la faz del mundo*. RBA Libros. p. 400-403. Barcelona, 2014

**ANEXO 2 RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA EL TELEGRAMA**  
**“LAS LLAMAS DE LOVAINA” (Elaboración propia)**

ASPECTOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
<b>Formato</b>	La extensión del escrito se adecúa a la de un telegrama, es decir, un mensaje rápido, breve y conciso. No más de 10 líneas. Incluye el término “Stop”, como punto y aparte. El tipo de letra y la presentación del texto facilitan su lectura y no incluyen elementos como tachaduras...	La extensión del escrito se adecúa a la de un telegrama, pero existen algunos errores leves en la presentación del texto, tachaduras o letra poco legible.	La extensión no se adecúa bien a lo exigido, bien por exceso o por falta. No maneja bien el término “Stop”. La lectura es complicada y la letra no se entiende bien.	La extensión no se adecúa a lo exigido, bien por exceso o por falta. No hace uso del término “Stop”. La lectura es complicada y la letra no se entiende bien. Está lleno de tachaduras.
<b>Contenido</b>	Incluye la información que el personaje que la escribe podría enviar al destinatario en esas circunstancias. Aporta de manera fluida referencias a los acontecimientos históricos que el personaje está presenciando. En el telegrama queda claro qué es lo que ha ocurrido en Lovaina.	Incluye la información que el personaje que la escribe podría enviar al destinatario en esas circunstancias. Aporta información de los acontecimientos históricos en los que el personaje se ve envuelto pero no queda del todo claro qué ocurre.	La información que aporta sobre los acontecimientos es escasa y no queda claro qué ocurrió en Lovaina.	El contenido es muy pobre y no aporta ni siquiera la información básica que el personaje dirigiría a su destinatario. No se incluye ninguna referencia a los acontecimientos históricos en los que se ve envuelto el personaje.
<b>Redacción</b>	Está redactada con claridad. Todas las frases son coherentes. Se redacta con frases cortas y bien organizadas que permiten al destinatario entender la información. No hay errores de expresión.	Está redactada con claridad. Todas las frases son coherentes. Se redacta con frases cortas y bien organizadas que permiten al destinatario entender la información. Hay errores mínimos de expresión.	La redacción no dificulta la lectura aunque debería ser más clara. Las frases son claras y coherentes pero excesivamente largas.	La redacción es poco clara, no permite entender fácilmente el contenido. Hay errores básicos de expresión
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.

Nombre.....

### ANEXO 3: RÚBRICA CEDEC PARA EVALUAR LA ACTIVIDAD “CARTAS DESDE EL FRENTE”

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
<b>Formato</b>	<p>Los elementos básicos aparecen identificados y bien ubicados: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida. El tipo de letra y la presentación del texto facilitan su lectura y no incluyen elementos como tachaduras...</p> <p>El cuerpo de la carta aparece organizado en varios párrafos cortos y de una extensión similar.</p> <p>La extensión es adecuada al tipo de escrito que se está redactando.</p> <p>El formato de letra y estructura de la carta se asemeja al de la época y condiciones del personaje que supuestamente la está escribiendo.</p>	<p>Los elementos básicos aparecen identificados y bien ubicados: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida. El tipo de letra y la presentación del texto facilitan su lectura y no incluyen elementos como tachaduras...</p> <p>El cuerpo de la carta aparece organizado en varios párrafos cortos y de una extensión similar.</p> <p>La extensión es adecuada al tipo de escrito que se está redactando.</p>	<p>Aparecen todos los elementos básicos de la carta: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida.</p> <p>El tipo de letra y la presentación del texto facilitan su lectura y no incluyen elementos como tachaduras...</p>	<p>No aparecen (o están mal situados) los elementos básicos de cualquier carta o postal: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida.</p> <p>El texto es difícil de leer y además presenta elementos como borrones o tachaduras que lo hacen aún más difícil de comprender.</p>
<b>Redacción</b>	<p>Está redactada con claridad. Todas las frases son coherentes. Se redacta con frases cortas y bien organizadas que permiten al destinatario entender la información.</p> <p>No hay errores de expresión.</p> <p>Se incorpora vocabulario y expresiones que ayudan a transmitir directamente los sentimientos del personaje que escribe la carta.</p> <p>Se incluyen expresiones y términos propios de la época y que ayudan a hacer más realista la carta.</p>	<p>Está redactada con claridad. Todas las frases son coherentes. Se redacta con frases cortas y bien organizadas que permiten al destinatario entender la información.</p> <p>No hay errores de expresión.</p> <p>Se incorpora vocabulario y expresiones que ayudan a transmitir directamente los sentimientos del personaje que escribe la carta.</p>	<p>La redacción no dificulta la lectura aunque debería ser más clara.</p> <p>Las frases son claras y coherentes pero excesivamente largas.</p> <p>Hay errores básicos en la expresión.</p> <p>El vocabulario es correcto pero no está específicamente adaptado para transmitir los sentimientos de los personajes.</p>	<p>La redacción es poco clara, no permite entender fácilmente el contenido.</p> <p>Hay errores básicos de expresión.</p>

<b>Contenido</b>	<p>Permite conocer quién escribe la carta, a quién se dirige y en qué circunstancias históricas se escribe. Incluye la información que el personaje que la escribe podría enviar al destinatario en esas circunstancias. Aporta de manera fluida referencias a los acontecimientos históricos en los que el personaje se ve envuelto. La lectura de la carta permite al lector conocer cómo pudo vivir y sentir los acontecimientos el protagonista y quien escribe la carta.</p>	<p>Permite conocer quién escribe la carta, a quién se dirige y en qué circunstancias históricas se escribe. Incluye la información que el personaje que la escribe podría enviar al destinatario en esas circunstancias. Aporta de manera fluida referencias a los acontecimientos históricos en los que el personaje se ve envuelto.</p>	<p>Incluye la información básica que el personaje que escribe la carta enviaría a su destinatario. No se puede identificar con total claridad el autor y destinatario de la carta. Aparecen algunas (muy pocas) referencias a los acontecimientos históricos en los que el personaje se ve envuelto.</p>	<p>El contenido es muy pobre y no aporta ni siquiera la información básica que el personaje dirigiría a su destinatario. No se incluye ninguna referencia a los acontecimientos históricos en los que se ve envuelto el personaje.</p>
<b>Ortografía</b>	<p>No hay ningún error ortográfico.</p>	<p>Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.</p>	<p>Hay algunos errores ortográficos aunque no demasiado graves ni reiterados.</p>	<p>Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.</p>

Nombre del alumno o alumnos: \_\_\_\_\_

#### **ANEXO 4: ERICH LUDENDORFF Y LA DERROTA ALEMANA**

El 29 de septiembre de 1918 fue un 8 de mayo de 1945 y un 30 de enero de 1933 en un mismo día. Comportó simultáneamente la capitulación y la reforma del Estado. Y ambas cosas se dieron gracias al empeño de un solo hombre; un hombre cuyo cargo constitucional no le autorizaba en lo más mínimo a llevar a cabo acciones de tal calibre: el jefe adjunto del Estado Mayor general, Erich Ludendorff.

El 29 de septiembre de 1918 sigue guardando celosamente el enigma de Ludendorff: el enigma sobre el móvil de su actuación.

El poder de Ludendorff fue casi ilimitado durante los dos últimos años de la guerra, y su omnipresencia nunca se mostró tan deslumbrante como ese día, en el que hizo entrega del poder y destruyó su instrumento de gobierno. Alcanzó un poder que ningún otro alemán antes de Hitler poseyó jamás, ni siquiera Bismarck: era un poder dictatorial.

El jefe nominal de Ludendorff, el mariscal de campo Von Hindenburg -jefe del Alto Mando del Ejército-, nunca fue en realidad más que su obediente instrumento. El káiser, jefe supremo según prescribía la Constitución, se había acostumbrado a ejecutar como una orden todos los deseos del Alto Mando, tanto en el ámbito político como en el militar. [...]

Ludendorff era el hombre que se comprometió a ganar la guerra para Alemania, y a ganarla totalmente; el hombre que estaba dispuesto, con una calma perseverante, a jugárselo todo a una carta. Todas sus decisiones tenían algo de inaudito: la guerra submarina total, el apoyo a la revolución bolchevique, las despiadadas condiciones de paz impuestas en Brest-Litovsk, el gran avance hacia el Este durante el verano de 1918, emprendida en el momento mismo en el que buscaba la batalla decisiva en el Oeste [...]

Ludendorff nunca fue un hombre prudente, que buscara la seguridad y que dejara múltiples puertas abiertas en distintas direcciones. Su formación como oficial del Estado Mayor y su temperamento personal le habían hecho desarrollar, actuando de forma simultánea y agudizándose mutuamente, un estilo de pensar y de actuar que sólo conocía posiciones enérgicas, léase extremas. Ludendorff se había acostumbrado a simular planes alternativos como se hace habitualmente en un estado mayor, para luego decidirse por uno de ellos y ejecutarlo con la máxima energía, lo llevaba hasta sus últimas consecuencias, sin mirar ni a izquierda ni a derecha; si el plan fracasaba, llegaba el momento de poner en práctica otras alternativas y tomar nuevas decisiones radicales. Lo que atormentaba a Ludendorff en el verano de 1918, y lo que le situó en alguna ocasión al borde de un colapso nervioso, fue seguramente que se había sentido obligado a chapucear sin seguir una línea concreta: incapaz de aceptar la posibilidad de una derrota, había perseguido obstinadamente una victoria que ya no veía segura.

Ahora, de pronto, el 27 de septiembre, con la ruptura enemiga de la línea Hindenburg, no quedaba ninguna otra salida: sus conocimientos militares le hicieron ver claramente la posibilidad de una catástrofe militar inminente. Se imaginó la derrota. El impacto que le produjo esta aceptación debió de ser terrible, pero también aliviante, porque ahora podía elaborar un plan: podía planear la derrota.

La planeó, como antes había planeado la victoria: como militar, como general, y no como político. En vista de la derrota se concentró en un único objetivo: salvar el Ejército.

El claro objetivo de Ludendorff, a partir del mismo instante en el que empezó a planear cómo “manejar la derrota”, fue salvar al Ejército: su existencia y su honor. Para salvar la *existencia* del Ejército, debía acordarse el armisticio lo antes posible, sin demora, mañana mismo si era posible; cada día podía traer consigo la catástrofe militar. Pero para salvaguardar el *honor* del Ejército la petición de armisticio debía salir del gobierno, no podía parecer que salía bajo ningún concepto del Alto Mando del Ejército. Debía ser una motivación política, no militar.

Con este objetivo, se planteaban tres cuestiones: ¿Cómo se motivaba políticamente una petición de armisticio? ¿Qué gobierno estaría dispuesto a prestarse a ello? ¿Cómo asegurarse de que el enemigo victorioso concediera realmente el armisticio solicitado?

Las respuestas a estas preguntas convergían en un punto común. Para que pareciera existir una motivación política, la petición de armisticio debía aparecer junto a una oferta de paz y debía proceder de aquellos que siempre habían abogado por una paz acordada: es decir, de los partidos de la mayoría parlamentaria. Por lo tanto, estos partidos debían entrar en el gobierno o formar ellos mismos el gobierno.

Para que la mayoría parlamentaria, ante estas terribles condiciones, se sintiera dispuesta a afrontar la responsabilidad del gobierno, debía recibir algo a cambio: la reforma de la Constitución, [...], la transición hacia una forma parlamentaria de gobierno. Ésta reforma mejoraría a su vez las posibilidades de aceptación de la petición de armisticio: la Entente sostenía estar llevando a cabo una guerra por la democracia; especialmente el presidente americano Wilson se había comprometido públicamente en reiteradas ocasiones a marcar como objetivo de la guerra la democratización de Alemania. ¡Magnífico! Si ahora se presentaba ante él un nuevo gobierno democrático, era casi imposible que rechazara su petición de armisticio. Sus famosos 14 puntos se adoptarían asimismo como base para las negociaciones de paz, y de este modo se le pondría más difícil aún la negativa.

[...] Fue la última gran operación de Ludendorff; al contrario que con su gran ofensiva militar del año 1918, esta vez consiguió, al primer intento, un éxito rotundo.

Haffner, S. (1979). “*La Revolución alemana*”.  
Inédita ED, 1ª ed en español, Barcelona, 2005. p. 28-32.



## ANEXO 5: LAS CONSECUENCIAS ECONÓMICAS DE LA PAZ

### John Maynard Keynes

Dos proyectos rivales para la futura política del mundo se presentaban: los *Catorce Puntos* del presidente y la paz cartaginesa de M. Clemenceau. Sólo uno de ellos tenía títulos para prevalecer, porque el enemigo no se había rendido incondicionalmente, sino en condiciones convenidas en cuanto al carácter general de la Paz. (p.40)

El Tratado no incluye ninguna disposición para lograr la rehabilitación económica de Europa [...]

El Consejo de los Cuatro no prestó atención a estos problemas, por estar preocupado con otros: Clemenceau, con ahogar la vida económica de su enemigo; Lloyd George, con hacer algo y llevar a casa alguna cosa que durara una semana; el presidente (Wilson), con no hacer nada que no fuera justo y recto. Es un hecho sorprendente que, teniendo el problema económico fundamental de una Europa hambrienta y deshecha ante sus ojos, fuera ésta la única cuestión sobre la cual fue imposible despertar el interés de los Cuatro. Las reparaciones eran su única incursión en el campo económico, y la resolvieron como un problema de teología, de política, de táctica electoral, desde todos los puntos de vista, excepto el del porvenir económico de los Estados cuyos destinos tenían en sus manos. (p. 147)

MAYNARD K, J (1919): *“Las consecuencias económicas de la paz”*. Crítica S.L, Madrid, 2002.

**ANEXO 6: RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA LA ACTIVIDAD “TOP 10 PERSONAJES”**  
(Elaboración propia)

Nombre.....





ASPECTOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE
<b>Contenido</b>	El resumen es coherente y refleja los contenidos, quedando totalmente claro quién es el personaje, de qué acontecimientos formó parte y cuál fue su papel en ellos.	El resumen es coherente y refleja los contenidos, pero no quedan claras algunas de las cuestiones planteadas.	El resumen adolece de algunos problemas. No queda claro ni quién fue el personaje, ni de qué acontecimientos formó parte ni cuál fue su papel.
<b>Redacción</b>	La redacción del texto es clara y se entiende perfectamente. No hay errores de expresión ni faltas de ortografía.	Hay errores leves en la redacción que dificultan su comprensión, algunos errores de expresión y ortografía.	Existen errores graves en el resumen. Faltas de ortografía y de expresión que hacen ilegible el texto.

## ANEXO 7: Kahoot de la Revolución Rusa

1 - Quiz  
**¿Quién era el zar de Rusia durante la Primera Guerra Mundial?**



20 sec

	Alejandro II	✗
	Jorge V	✗
	Nicolás II	✓
	Guillermo II	✗

2 - Quiz  
**¿Cuál era el nombre de la familia imperial rusa?**



20 sec

	Hohenzollern	✗
	Windsor	✗
	Habsburgo	✗
	Romanov	✓


3 - Quiz  
**¿Con qué término conocemos el régimen político zarista?**





20 sec

	Autocracia	✓
	Zarocracia	✗
	Monarquía republicana	✗

4 - Quiz  
**¿Cuáles fueron las primeras corrientes de oposición a la autocracia zarista?**



20 sec

	Eseristas y socialdemócratas	✗
	Anarquistas y populistas	✓


5 - Quiz  
**¿En qué dos facciones se dividió el Partido Obrero Socialdemócrata Ruso?**



20 sec

- Mencheviques y bolcheviques ✓
- Bolcheviques y comunistas ✗
- Social-revolucionarios y mencheviques ✗
- Kadetes y bolcheviques ✗


6 - Quiz  
**¿Qué fue el Domingo Sangriento?**



20 sec

- El asesinato de la familia Romanov en el verano de 1918 ✗
- La represión que el zar llevó a cabo de una manifestación en 1905 ✓
- La toma del Palacio de Invierno en octubre de 1917 ✗


7 - Quiz  
**¿Cómo llamamos al hecho de que los campesinos rusos estuvieran hasta fin. XIX sujetos a su señor feudal?**



20 sec

- Socialismo ✗
- Servidumbre ✓
- Liberalismo ✗
- Autocracia ✗


8 - Quiz  
**¿Qué son los soviets?**



20 sec

- Una asociación sindical de trabajadores ✗
- El gentilicio de los ciudadanos de Rusia ✗
- Asambleas o Consejos de obreros, campesinos y soldados ✓


9 - Quiz  
**¿Qué ocurrió en Rusia en febrero de 1917?**



20 sec

- Nicolás II pierde el trono de Rusia ✗
- Gobierno Provisional en manos de los kadetes y luego socialistas moderados ✗
- Ambas son correctas ✓


10 - Quiz  
**¿Qué ocurrió en Rusia en octubre de 1917?**



20 sec

- Insurrección bolchevique contra el Gobierno Provisional ✓
- Kerensky comienza a dirigir el Gobierno Provisional ✗


11 - Quiz  
**¿Qué es el Tratado de Brest-Litovsk?**



20 sec

- El tratado de paz entre Rusia y los Imperios Centrales ✗
- El tratado de paz entre Rusia y la Triple Entente (los Aliados) ✗
- La paz que Trotsky firmó con los alemanes ✗
- Sólo la primera y la tercera son verdaderas ✓

12 - Quiz  
**¿Quién de los siguientes dirigentes bolcheviques fue el encargado de organizar el Ejército Rojo?**



20 sec

- Vladimir Lenin ✗
- León Trotsky ✓
- Aleksandra Kollontai ✗
- Iósif Stalin ✗

13 - Quiz  
**¿Quién presidió Rusia desde octubre de 1917 hasta su muerte en los años veinte?**



20 sec

	Vladimir Lenin	✓
	León Trotsky	✗
	Aleksandra Kollontai	✗
	Iósif Stalin	✗

14 - Quiz  
**Qué bolchevique se encargó del Comisariado de Asuntos Sociales?**



20 sec

	Vladimir Lenin	✗
	León Trotsky	✗
	Aleksandra Kollontai	✓
	Iósif Stalin	✗

15 - Quiz  
**¿Quién sucedió a Lenin tras su muerte y se impuso sobre Trotsky?**



20 sec

	Nadia Krupskaya	✗
	Aleksandra Kollontai	✗
	Anatoli Lunacharsky	✗
	Iósif Stalin	✓

## ANEXO 8: EXAMEN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 6

### EXAMEN – Unidad 6: La Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa

---

Nombre y apellidos..... Curso..... Fecha.....

**1.** ¿Cuáles fueron las causas que llevaron al estallido de la guerra en Europa en 1914? ¿Cómo es posible que una guerra europea se convirtiese en una guerra mundial? (1 punto)

**2.** ¿Qué papel jugaron los partidos socialdemócratas europeos durante la guerra? ¿Todos siguieron la misma línea? ¿Hubo divergencias? (1 punto)

**3.** ¿Qué cambios territoriales se produjeron en Europa, Asia y África tras el fin de la guerra? (1 punto)

**4.** ¿Qué principales grupos políticos rusos formaban parte de la oposición a la monarquía zarista? Explica brevemente cuáles eran sus ideas. (1 punto)

**5.** Elige dos de los siguientes personajes históricos y explica cuál fue el papel que jugaron en los años de la Primera Guerra Mundial y de qué acontecimientos concretos formaron parte: (2 puntos)

- Ismail Enver Pachá.
- Rosa Luxemburgo.
- El general Ludendorff.
- Lawrence de Arabia.
- Woodrow Wilson.
- Jean Jaurès.

**6.** Define los siguientes conceptos relacionados con la Gran Guerra: (1 punto)

- Guerra de trincheras.
- Tiradores senegaleses.
- Tregua de Navidad.
- Imperios Centrales/Aliados (nombra qué principales países formaban parte de ellos, puedes hacerlo a modo de mapa conceptual).

**7.** Imagina que tienes que contarle a un amigo o a una amiga lo ocurrido en Rusia entre febrero y octubre de 1917. Quieres que le quede claro en qué consistió la Revolución y que conozcan a algunos de los personajes más importantes que estuvieron involucrados.

En aproximadamente 20 líneas escribe una narración histórica que comience con la abdicación de Nicolás II y que llegue hasta el estallido de la guerra civil.

No olvides hablar de Nicolás II, Kerensky, Lenin, Trotsky, el Gobierno Provisional, el Soviet de Petrogrado, el golpe de Kornilov y el Consejo de Comisarios del Pueblo.

(2 puntos)

**8.** Elige una de las dos imágenes que se adjuntan a continuación y coméntala brevemente poniéndola en contexto con el acontecimiento histórico al que pertenece. (1 punto)





**ANEXO 9: RÚBRICA EVALUACIÓN DEL *HAIKU* DE LA UNIDAD 10 (Elaboración propia)**

Nombre.....

ASPECTO	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE
<b>Contenido</b>	Se expresan de manera sintética los contenidos del tema, y junto a ellos conclusiones, dudas y reflexiones propias del alumno.	Se expresan de manera sintética los contenidos del tema pero las conclusiones, dudas y reflexiones son escasas o pobres.	No se expresan de ninguna manera los contenidos del tema y no existen dudas, reflexiones ni conclusiones de ningún tipo.
<b>Redacción</b>	La redacción del <i>haiku</i> es clara, se divide en pequeños textos y se entiende perfectamente. No hay errores de expresión ni faltas de ortografía. La presentación es ordenada y limpia.	Hay errores leves en la redacción que dificultan su comprensión, algunos errores de expresión y ortografía. La presentación está ordenada.	Existen errores graves en la redacción. Faltas de ortografía y de expresión que hacen ilegible el texto. La presentación es sucia y desordenada.

**ANEXO 10: RÚBRICA DE EVALUACIÓN CEDEC PARA EXPOSICIÓN ORAL  
“LOS EPISODIOS DE LA GUERRA FRÍA”**

Nombre: \_\_\_\_\_

<b>ASPECTOS</b>	<b>4 EXCELENTE</b>	<b>3 SATISFACTORIO</b>	<b>2 MEJORABLE</b>	<b>1 INSUFICIENTE</b>
<b>PRONUNCIACIÓN</b>	Pronuncia las palabras correctamente y vocaliza bien.	Pronuncia correctamente pero su vocalización no es correcta.	Comete errores de pronunciación aunque su vocalización es correcta.	Comete errores tanto de Pronunciación como de vocalización.
<b>VOLUMEN</b>	El volumen es adecuado con la situación.	Levanta la voz demasiado en la exposición.	Habla demasiado bajo al exponer.	Expone muy bajo, casi no se le oye
<b>POSTURA</b>	Su postura es natural mirando al público continuamente.	Mira al público pero está apoyado en algún sitio.	En ocasiones da la espalda al público.	No se dirige al público al exponer.
<b>CONTENIDO</b>	Expone el contenido concreto, sin salirse del tema.	Expone el contenido y en ocasiones se sale del tema.	Expone el contenido aunque le faltan algunos datos.	La exposición carece de contenido concreto.
<b>DOCUMENTACIÓN</b>	Utiliza material de apoyo extra para hacerse entender mejor.	Durante la exposición hace uso adecuado de la documentación.	Escasa referencia a imágenes o documentos de apoyo.	No utiliza material de apoyo a la exposición oral.
<b>SECUENCIACIÓN</b>	Buena estructura y secuenciación de la exposición.	Exposición bastante ordenada.	Algunos errores y repeticiones en el orden lógico de las ideas.	La exposición carece de orden y repite las ideas continuamente.

**ANEXO 11: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL RESUMEN PARA  
“LOS EPISODIOS DE LA GUERRA FRÍA” (Elaboración propia)**

ASPECTOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE
<b>Contenido</b>	El resumen es coherente y refleja los contenidos del tema quedando totalmente claras las cuestiones que se plantean acerca del acontecimiento histórico y los personajes que formaron parte de ellos.	El resumen es coherente y refleja los contenidos, pero no quedan claras algunas de las cuestiones planteadas.	El resumen adolece de algunos problemas. No queda claro ni qué ocurrió ni quiénes son los personajes planteados.
<b>Redacción</b>	La redacción del texto es clara y se entiende perfectamente. No hay errores de expresión ni faltas de ortografía.	Hay errores leves en la redacción que dificultan su comprensión, algunos errores de expresión y ortografía.	Existen errores graves en el resumen. Faltas de ortografía y de expresión que hacen ilegible el texto.

**Nombre.....**

## ANEXO 12: DIAPOSITIVAS PRESENTACIÓN CONFLICTO PALESTINO-ISRAELÍ



# EL CONFLICTO PALESTINO-ISRAELÍ

## Así comenzó

Miguel García Gómez  
Máster en formación para el profesorado de ESO y Bachillerato



### Nacimiento del sionismo



Sionismo: ideología nacionalista judía que nace en el siglo XIX

- El pueblo judío - una nación sin estado
- Eretz Israel - *La Tierra Prometida*
- El derecho a "retornar"
- El hebreo - lengua nacional
  
- Antisemitismo en Europa: pogromos
- Primeras *aliyás*



Theodor Herzl, padre del sionismo

## La Palestina otomana

Dominio otomano desde el siglo XVI hasta la I Guerra Mundial



Población:

- Fundamentalmente árabe. Musulmanes mayoritariamente y una parte cristiana.
- Judíos, una minoría que fue creciendo según llegaban de Europa los judíos de las primeras *aliyás*.

La Primera Guerra Mundial - desintegración del Imperio otomano

Declaración Balfour - "Un hogar nacional" para los judíos, 1917

Nacionalismo árabe - promesas de los europeos incumplidas - Acuerdos de Sykes-Picot

## Mandato Británico de Palestina 1914-1948

Continúa la llegada progresiva de judíos europeos

Creación organizaciones paramilitares sionistas: Irgún, Haganah, Lehi, Palmach...

El Libro Blanco 1939. Restricción llegada de judíos

Segunda Guerra Mundial y Holocausto en Europa

1944 - inicio de la rebelión contra los ingleses

- Atentado en el hotel King David



Fuente: "Contra el olvido. Una memoria fotográfica de Palestina antes de la Nakba, 1889-1948"



Empleadas del departamento de aduanas de Haifa. Shafika Sa'ad, en el centro con blusa de lunares, las dos mujeres por la izquierda de la primera fila son judías. 1940-1942

## Resolución 181 de la ONU Plan de partición de Palestina 1947

[https://undocs.org/es/A/RES/181\(II\)](https://undocs.org/es/A/RES/181(II))

La Asamblea General de la ONU aprobó el plan

Tanto la URSS como EEUU votaron a favor

### Ciudad de Jerusalén

#### A. REGIMEN ESPECIAL

La Ciudad de Jerusalén será constituida como *corpus separatum* bajo un régimen internacional especial y será administrada por las Naciones Unidas. El Consejo de Administración Fiduciaria será designado para desempeñar en nombre de las Naciones Unidas las funciones de Autoridad Administradora.



## 15 de mayo de 1948- estallido de la guerra

Dos justificaciones para la guerra:

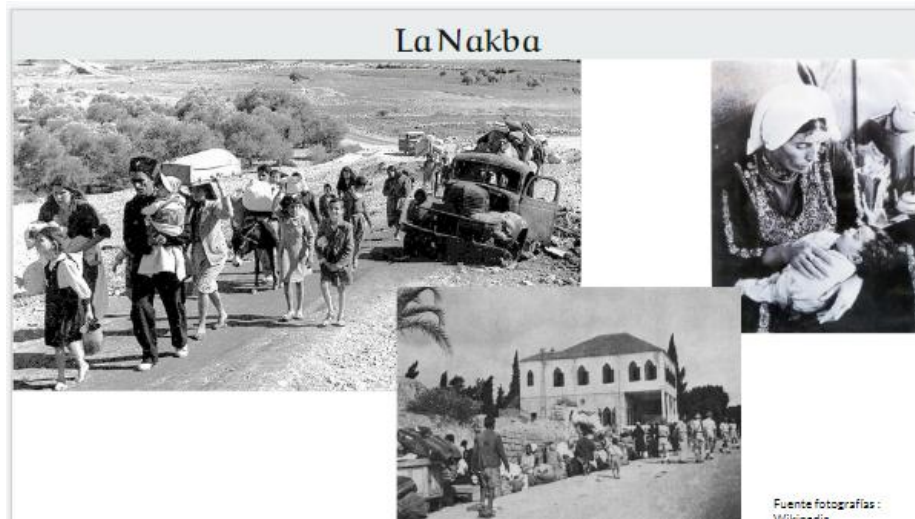
- **Argumento israelí:** Los árabes no aceptaron el plan de partición y en vez de ayudar a la creación del estado palestino, iniciaron la invasión del naciente estado de Israel, por lo tanto hubo que defenderse.
- **Argumento palestino:** Los árabes no aceptaron el plan de partición, pero no lo hicieron porque los árabes de Palestina estaban siendo amenazados y agredidos por las organizaciones paramilitares sionistas. Matanza de Deir Yassin. Hubo que defenderse.

Para unos, 1948 es el año de la Independencia de Israel. Para otros, el inicio de la Nakba: "el desastre".

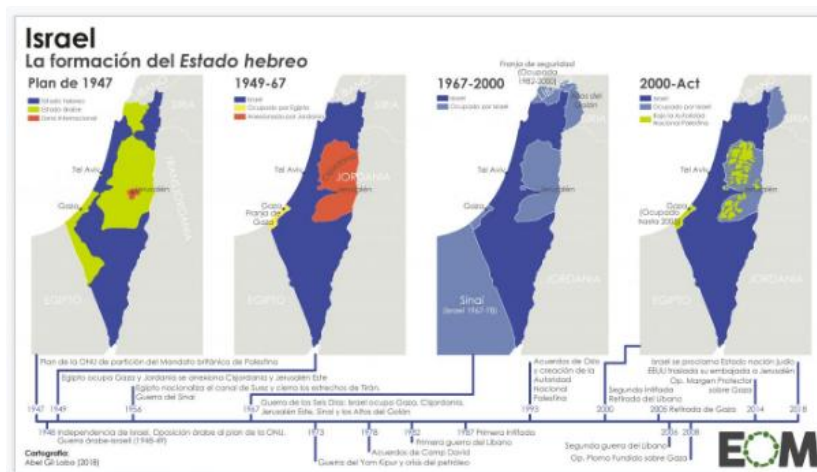
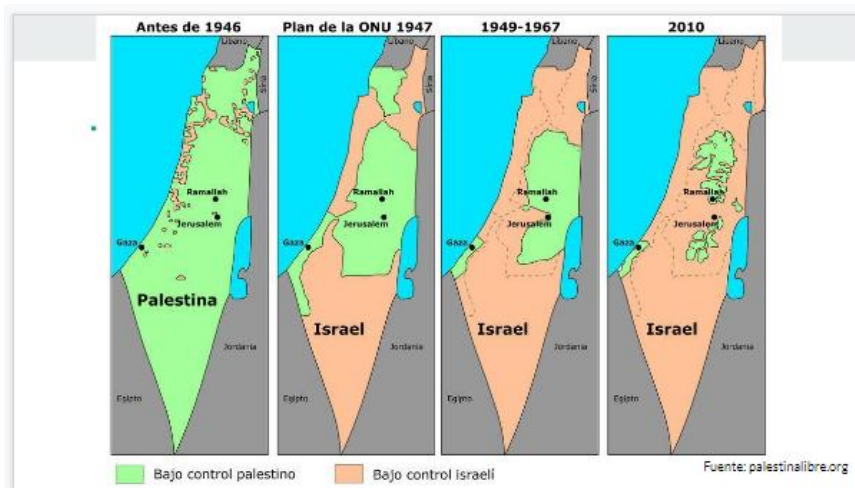
## Proclamación del Estado de Israel



Fuente fotografías Wikipedia



DOS MAPAS ¿Cuál es más correcto?



## Algunos personajes que vamos a conocer



George Habash



Yasser Arafat



Golda Meir



Menachem Begin



## **ANEXO 13: TESTIMONIOS Y FUENTES CONFLICTO PALESTINO-ISRAELÍ**

Todos los alumnos tendrán una copia de los siguientes testimonios y fuentes históricas.

### **1. Llamamiento público a la rebelión lanzado en 1944 por el “Irgún Zvai Leumi”, grupo paramilitar sionista, en el Mandato Británico de Palestina:**

Han pasado cuatro años desde que empezó la guerra, y todas las esperanzas que latían entonces en vuestros corazones se han evaporado sin rastro. No se nos ha otorgado un estatuto internacional, no se ha formado ningún Ejército judío, no se han abierto las puertas de nuestro país. El régimen británico ha confirmado su vergonzosa traición al pueblo judío, quitando toda razón moral a su presencia en Eretz Israel.

Debemos sacar conclusiones, sin el menor temor. Ya no puede haber armisticio entre el pueblo judío y la Administración Británica en Eretz Israel, que entrega a nuestros hermanos a Hitler. Nuestro pueblo está en guerra con este régimen, y luchará hasta el fin.

Esta guerra exigirá muchos y duros sacrificios. Pero entramos en ella sabiendo que somos fieles a los hijos de nuestro pueblo que son y están siendo asesinados. Luchamos por ellos, para dar testimonio de que les permanecemos fieles.

Esto es, pues, lo que exigimos: Transferencia inmediata del poder, en Eretz Israel, a un gobierno provisional hebreo.

Lucharemos; luchará cada judío del país. El Dios de Israel, el Dios de los Ejércitos, nos ayudará. No habrá cuartel. ¡Libertad... o muerte!

Levantad una muralla alrededor de vuestra juventud combatiente. No reneguéis de ella...

La juventud combatiente no flaqueará ante la tribulación y el sacrificio, ante la sangre y el sufrimiento. No depondrá las armas hasta que haya renovado nuestros viejos tiempos, hasta que haya asegurado a nuestro pueblo una patria, libertad, honor, pan y justicia. Y, si les prestáis vuestra ayuda, veréis en nuestros días el retorno a Sión y la restauración de Israel.

Fuente: “La rebelión. La lucha clandestina por la independencia de Israel”, p.75.  
Menachem Begin.

### **2. Fragmentos de la entrevista a Golda Meir, primera ministra de Israel, realizada por la periodista italiana Oriana Fallaci en Jerusalén en noviembre de 1972:**

**O.F-** ¿Renunciarían ustedes a Jerusalén, señora Meir?

**G.M-** No. Jamás. No. Jerusalén nunca. Inadmisible, Jerusalén está al margen. Ni siquiera aceptaremos discutir sobre Jerusalén.

**O.F-** ¿Renunciarían a la orilla izquierda del Jordán, al West Bank?

**G.M-** [...] Me da la impresión de que la mayoría de israelíes nunca pedirían al Parlamento que renunciara completamente al West Bank. No obstante, si llegásemos a negociar con Hussein (el rey de Jordania), la mayoría de israelíes estaría dispuesta a restituir parte del West Bank. He dicho una parte, que quede claro.

**O.F-** ¿Y Gaza? ¿Renunciarían a Gaza, señora Meir?

**G.M-** Yo digo que Gaza debe, debería formar parte de Israel. Sí, esta es mi opinión. La nuestra, diría yo. Pero para negociar no exijo a Hussein o a Sadat (presidente de Egipto) que estén de acuerdo conmigo en un punto determinado...

**O.F-** ¿Y las alturas del Golán?

**G.M-** [...] Los sirios quisieran que descendiéramos de las alturas del Golán para disparar sobre nosotros, como hacían antes. Inútil decir que no tenemos la menor intención de hacerlo. Nunca descenderemos del altiplano [...] los sirios están exactamente en el límite donde debería fijarse la frontera. Sobre esto no creo que cedamos.

**O.F-** ¿Y el Sinaí?

**G.M-** Nosotros no hemos dicho nunca que queramos todo el Sinaí o la mayor parte del Sinaí. Queremos el control de Sharm El Shelikh y una parte del desierto [...] tal vez no queramos ni siquiera la mitad del Sinaí. Porque no nos importa en absoluto instalarnos en el canal de Suez. Somos los primeros en darnos cuenta de que el canal de Suez es demasiado importante para los egipcios, que para ellos representa incluso una cuestión de prestigio. También sabemos que el canal de Suez no es necesario para nuestra defensa. Hasta este momento estamos dispuestos a renunciar a él. Pero no renunciaremos a Sharm El Shelik y a una franja de desierto [...] Porque no queremos arriesgarnos a despertar otra mañana con el Sinaí lleno de tropas egipcias.

**O.F-** Por tanto, es evidente que nunca volverán ustedes a los antiguos confines.

**G.M-** Nunca. Y, cuando digo nunca, no es porque intentemos anexionarnos nuevos territorios. Es porque intentamos asegurar nuestra defensa, nuestra supervivencia. Si existe una posibilidad de alcanzar la paz de la que usted hablaba al principio, éste es el único camino. Nunca habría paz si los sirios volvieran a las alturas del Golán, si los egipcios recuperasen todo el Sinaí, si restableciésemos con Hussein las fronteras de 1967 (anteriores a las Guerra de los Seis Días).

**O.F-** Señora Meir, ¿no siente algo de pena por ellos (por los árabes palestinos)?

**G.M-** Claro que la siento. Pero la pena no es responsabilidad, y la responsabilidad respecto a los palestinos no es nuestra: es de los árabes. Nosotros, en Israel, hemos absorbido cerca de un millón cuatrocientos mil hebreos árabes, del Irak, del Yemen, de Egipto, de Siria, de países norteafricanos como Marruecos. Gente que llegaba aquí llena de enfermedades y no sabía hacer nada [...] Y sin embargo los aceptamos, construimos hospitales para ellos y los curamos, los educamos, les dimos casas limpias y los convertimos en agricultores, médicos, ingenieros, maestros [...] En cambio, los árabes nunca hacen nada por su gente. Se limitan a servirse de ella.

**O.F-** Señora Meir, ¿y si Israel permitiese a los refugiados palestinos que volvieran aquí?

**G.M-** Imposible. Durante veinte años han sido alimentados con odio hacia nosotros; ya no pueden volver entre nosotros. Sus hijos no han nacido aquí, han nacido en los campamentos, y todo lo que saben es que hay que matar israelíes: destruir Israel.

**G.M** [...] Si vamos a hablar de refugiados, le recuerdo que durante siglos, los hebreos fueron los refugiados por excelencia. Desparramados por países donde no se hablaba su lengua, no se observaba su religión, no se conocían sus costumbres... Rusia, Checoslovaquia, Polonia, Alemania, Francia, Italia, Inglaterra, Arabia, África... Encerrados en ghettos, perseguidos, exterminados. Y, sin embargo sobrevivieron y no dejaron nunca de ser un pueblo, y volvieron a reunirse para formar una nación...

**O.F-** Esto es justo lo que los palestinos quieren señora Meir: formar una nación. Precisamente por esto algunos dicen que deberían tener su Estado en el West Bank.

**G.M-** Ya le he explicado que al este y al oeste del Jordán hay la misma gente. Ya le he explicado que primero se llamaban palestinos y luego se llamaron jordanos Si ahora quieren llamarse palestinos o jordanos, a mí me tiene completamente sin cuidado. No es asunto mío. Pero sí es asunto mío que, entre Israel y lo que ahora se llama Jordania, no se cree otro Estado árabe. [...] No lo queremos. No podemos permitirlo. Porque sería usado como un cuchillo para apuñalarnos.

Golda Meir nació y vivió parte de su infancia en la Rusia anterior a la Revolución de 1917, en tiempos del zar, cuando los judíos que vivían en el imperio sufrían los pogromos. Por eso Oriana Fallaci le pregunta lo siguiente:

**O.F-** Señora Meir, ¿no la une ningún lazo sentimental con Rusia?

**G.M-** No, ninguno. Muchos amigos míos que han abandonado Rusia de adultos dicen que se sienten ligados a aquel país, a su paisaje, a su literatura, a su música. Pero yo no tuve tiempo de apreciar estas cosas; era demasiado pequeña cuando me fui de Rusia. Tenía sólo ocho años, y de Rusia sólo guardo malos recuerdos [...] ¿Sabe cuál es el primer recuerdo de mi vida? El de mi padre claveteando puertas y ventanas para impedir que los cosacos entraran en casa y nos mataran. ¡Oh, el ruido del martillo que hunde clavos en la madera! ¡oh, el ruido de los cascos de los caballos cuando los cosacos avanzaban a lo largo de nuestra calle!

“Entrevista con la historia”, Oriana Fallaci, p. 78-101.

3. Fragmentos de las entrevistas realizadas por Oriana Fallaci a Yasser Arafat, líder en ese momento de la Organización para la Liberación de Palestina y del partido Al-Fatah. Amman, Jordania, marzo de 1972.

**O.F-** Abbu Ammar (Yasser Arafat), ustedes invocan siempre la unidad del mundo árabe. Pero saben muy bien que no todos los Estados árabes están dispuestos a entrar en guerra por Palestina y que, para los que ya están en la guerra, es posible, hasta augurable, que firmen un acuerdo. Hasta Nasser lo dijo. Si llegase este acuerdo, como incluso Rusia cree, ¿qué harían ustedes?

**Y.A-** No lo aceptaríamos. ¡Nunca! Continuaremos haciendo la guerra a Israel solos, hasta que reconquistemos Palestina. El fin de Israel es el objetivo de nuestra lucha, y no admite ni compromisos ni mediaciones.

**O.F-** Conclusión: ustedes no desean en absoluto la paz que todos auspician.

**Y.A-** ¡No! ¡No queremos la paz! Queremos la guerra, la victoria. La paz para nosotros significa la destrucción de Israel y no otra cosa. Lo que ustedes llaman paz, es paz para Israel y los imperialistas. Para nosotros es injusticia y vergüenza. Lucharemos hasta la victoria. Durante decenas de años, si es necesario. Durante generaciones.

**O.F-** Estamos en Jordania, Abu Ammar. Y le pregunto: ¿qué significa Palestina? La propia identidad nacional de Palestina se ha perdido con el tiempo y también se han perdido sus confines geográficos. Antes del mandato británico y de Israel estaban aquí los turcos. ¿Cuáles son, pues los confines geográficos de Palestina?

**Y.A-** Nosotros no nos planteamos el problema de los confines. En nuestra constitución no se habla de confines porque los que los delimitaron fueron los colonialistas occidentales que nos invadieron después de los turcos. Desde un punto de vista árabe no se puede hablar de confines: Palestina es una pequeña gota en el gran océano árabe. Y nuestra nación y la árabe es una nación que va del Atlántico al Mar Rojo y más allá. Lo que queremos desde el momento en que estalló la catástrofe en 1947, es liberar nuestra tierra y reconstruir el Estado democrático palestino.

El conflicto se recrudece tras la Guerra de los Seis Días. Yasser Arafat hace mención a la estrategia de sabotaje y atentados con bombas que Al Fatah -dentro de Israel- y el Frente Popular -también en otros países-, están llevando a cabo, a lo que Oriana Fallaci responde:

**O.F-** Pero esto afecta a los civiles. No es una lucha puramente militar.

**Y.A-** ¡Lo es! Porque civiles y militares, todos son igualmente culpables de querer destruir a nuestro pueblo.. Dieciséis mil palestinos han sido detenidos porque ayudaban a nuestros comandos, ocho mil casas de palestinos han sido destruidas, sin contar las torturas a que son sometidos nuestros hermanos en las prisiones y los bombardeos de napalm sobre la población inerte. Nosotros realizamos ciertas operaciones, llamadas sabotajes, para demostrarles que somos capaces de pararles los pies con los mismos sistemas. Esto afecta inevitablemente a los civiles, pero los civiles son los primeros cómplices de esta banda que gobierna Israel. [...] Les habían prometido el paraíso, aquí, en nuestra tierra y vinieron a tomarse el paraíso. Se dieron cuenta demasiado tarde de que era el infierno.

Arafat acusa a los europeos de escuchar y apoyar únicamente a los israelíes, a lo que Fallaci contesta:

**O.F-** Esta es su guerra, Abu Ammar, y no la nuestra. Nosotros no somos más que espectadores. Pero, como espectadores, usted no puede pedirnos que estemos contra los hebreos y no debe asombrarse si en Europa, a menudo, se simpatiza con los hebreos. Les hemos visto perseguidos, les hemos perseguido. No queremos que eso se repita.

**Y.A-** Pero son ustedes quienes deben pagar sus cuentas con ellos. Y quieren pagarla con nuestra sangre, con nuestra tierra, en lugar de la sangre de ustedes y de su tierra. Continúan ignorando que nosotros no tenemos nada contra los hebreos, lo tenemos contra los israelíes.

**O.F-** Pero los israelíes, Abbu Ammar, son hebreos. No todos los hebreos se pueden identificar con Israel, pero Israel no puede dejar de identificarse con los hebreos. Y no se puede pretender que los hebreos de Israel vuelvan a vagar por el mundo para acabar en campos de exterminio. No es razonable.

**Y.A-** Así, a vagar por el mundo quieren enviarnos a nosotros.

**O.F-** No no queremos enviar a nadie. Y mucho menos a ustedes.

**Y.A-** Pues ya vagabundeamos ahora. Y si tanto interés tienen en dar una patria a los hebreos, denles la suya. Tienen mucha tierra en Europa, en América. No pretendan darles la nuestra. Hemos vivido en esta tierra durante siglos y no la cederemos para pagar las deudas de ustedes.

“Entrevista con la historia”, Oriana Fallaci, p. 102-112

#### 4. Fragmentos de la entrevista al doctor George Habash, líder del Frente Popular de Liberación de Palestina, que entonces había iniciado una serie de atentados en Europa. Amman, Jordania, marzo de 1972.

**O.F-** ¿Tampoco les interesa la opinión pública? ¿no les importa la indignación, el odio que se gesta contra ustedes tras cada una de sus acciones en tierra extranjera? ¿cómo pueden invocar nuestra comprensión y nuestro respeto si nos atacan sin que nosotros hayamos hecho nada?

**G.H-** Por supuesto que nos interesa la opinión mundial. Cuando la opinión pública está con uno, significa que tiene razón; cuando no, significa que algo no marcha. Pero esta no es manera de plantear el problema, porque a nosotros nos interesa más la opinión pública en el plano de la información que en el plano de la simpatía. Me explicaré. Los ataques del Frente Popular no se basan en la cantidad sino en la calidad. Creemos que matar un hebreo lejos del campo de batalla surte más efecto que matar cien en batalla, porque provoca mayor atención. Por tanto, si pegamos fuego a un almacén de Londres, aquellas escasas llamas equivalen al total incendio de dos *kibbutzs*. Porque inducimos a los demás a preguntarse por qué y de esta manera les informamos de nuestra tragedia. Hay que recordarles continuamente que existimos. La opinión pública mundial, en el fondo, no ha estado nunca con nosotros ni contra nosotros; simplemente nos ha ignorado. [...] ¿Dónde estaba la opinión pública en 1947 cuando los ingleses decidieron regalar a los hebreos una tierra habitada por el noventa y siete por ciento de palestinos?

**O.F-** Doctor Habash, me gustaría hablar un poco de usted. Usted era médico y su oficio era salvar a la gente, no matarla. Era también cristiano y su religión estaba basada en el amor, en el perdón ¿nunca echa de menos su pasado?

**G.H-** Era... cristiano, sí. Cristiano ortodoxo. Era... médico, sí. Pediatra. Me gustaba mucho. Creía que estaba haciendo el trabajo más bello del mundo. Y lo es, ¿sabe? Porque es un trabajo en el que se utiliza todo: cerebro, emociones... Especialmente con los niños. Me gustaba curar a los niños... Y fue duro abandonarlo todo. ¡Fue muy duro!...

**O.F-** Doctor Habash, dígame la verdad: ¿qué le hizo decidirse? ¿qué fue lo que provocó tal metamorfosis? Quiero comprender, hágame comprender.

Cuando la guerra estalló en 1948, el ejército del recién fundado Israel, tomó las ciudades de Ramla y Lidda, habitadas por palestinos y en ese momento bajo control de las tropas árabes. En la segunda de ellas nació y vivió George Habash. Todos los habitantes palestinos de la ciudad fueron expulsados de sus hogares.

**G.H-** Nos obligaron a huir. Es una visión que me persigue y que no olvidaré nunca ¡Nunca! Treinta mil criaturas que huían a pie, llorando..., gritando de terror... Las mujeres con los niños en brazos agarrados a las faldas..., mientras los soldados israelíes las empujaban con los fusiles. Caían por la calle..., algunos no se levantaban más... ¡Terrible, terrible, terrible!...

Aunque Habash dice que este fue el momento que le hizo cambiar, realmente no fundó el Frente Popular de Liberación de Palestina hasta 1967 y este suceso que relata ocurrió en 1948. Su familia y él se refugiaron en Beirut, donde él estudiaría medicina y se haría pediatra hasta la Guerra de los Seis Días.

Entrevista con la Historia, Oriana Fallaci, p.113-123

## **5. Testimonio de la Segunda Intifada. Ibrahim y el asedio a la Iglesia de la Natividad.**

Tras la Cumbre de Camp David del 2000, Ariel Sharon, entonces líder del Likud, en la oposición, visitó la Explanada de las Mezquitas en Jerusalén. Era el 28 de septiembre de ese mismo año. Los palestinos lo tomaron como una provocación. Las protestas fueron respondidas con dureza. Decenas de muertos. Estallido de la Segunda Intifada. El conflicto se alarga. El 17 de octubre de 2001 Israel inicia una operación militar en Cisjordania.

En el libro “El hombre mojado no teme la lluvia, voces de Oriente Medio” tenemos multitud de testimonios de palestinos e israelíes de a pie. En el siguiente fragmento, Olga Rodríguez, periodista y autora del libro, nos habla de la ofensiva lanzada por el ejército israelí contra la ciudad de Belén. Y también nos trae la historia de Ibrahim, un chico que se encontraba allí cuando el ataque se produjo.

En Belén, los heridos se contaban por decenas. Las tropas hebreas impidieron la llegada de ambulancias y llegaron a disparar contra alguna, hiriendo a un conductor. La gente comenzó a buscar un lugar seguro donde refugiarse. Sin pensarlo dos veces, un grupo de hombres que se encontraba cerca de la plaza del Pesebre decidió trasladar a algunos heridos a la basílica de la Natividad. Acababan de ver cómo la mezquita de Umar, la única de Belén, situada en la misma plaza, había sido bombardeada. Esquivaron los proyectiles lanzados por helicópteros Apache y lograron entrar en la Iglesia. El rumor corrió como la pólvora: “Todos a la basílica, allí no nos atacarán”.

“Recuerdo que me llamó por teléfono un primo mío, de veinticuatro años, llamado Nidal, y me dijo que se había metido en la iglesia y que con él había mucha gente, que todos estaban refugiándose allí. Así es que decidí llegar hasta allá”. Me cuenta Ibrahim.

Así es como más de doscientos palestinos -entre los que había adolescentes, civiles, miembros de las fuerzas de seguridad palestinas y milicianos- entraron en el templo de la Natividad, donde se encontraba un grupo de monjes católicos, greco-ortodoxos y armenios y cuatro monjas. Los religiosos atendieron de inmediato a los heridos. El ejército israelí rodeó la basílica con tanques y francotiradores y no permitió entrar a nadie. Era el 2 de abril de 2002. Ese día comenzó un largo asedio que despertaría la atención de la comunidad internacional.

[...] Horas después, los servicios israelíes ya conocían los nombres y apellidos de todos los que estaban dentro de la iglesia. “Uno de los terroristas más peligrosos”, dijeron de Ibrahim algunos medios de comunicación israelíes.

[...] El primo de Ibrahim, Nidal, el que le había llamado el 2 de abril para decirle que todos iban a refugiarse en la basílica, murió desangrado tras ser alcanzado por una bala junto al pozo.

[...] La Unión Europea empezó a negociar el destino de los presuntos milicianos requeridos por Israel [...] veintiséis palestinos serían enviados a Gaza y otros trece -los considerados más peligrosos, entre ellos Ibrahim- a Chipre, y desde allí, a algún país europeo.

“El hombre mojado no teme la lluvia. Voces de Oriente Medio”  
Olga Rodríguez, p. 99-124

## **6. Testimonio de Yehuda Glantz, un colono judío de Cisjordania.**

Olga Rodríguez visitó en el año 2005 la colonia judía de Shilo, a cuarenta y cinco kilómetros de Jerusalén. Allí conoció a un hombre de origen argentino llamado Yehuda Glantz, un colono defensor de los asentamientos en Cisjordania.

Yehuda había llegado a Israel años atrás gracias al Plan Etgar, un proyecto de la Agencia Judía para traer a los judíos de Argentina hasta Israel.

El colono invitó a la periodista a casa y allí pasaron la mañana conversando. Olga Rodríguez le preguntó si consideraba que su presencia en Cisjordania suponía ocupar la tierra de los palestinos. La conversación fue la siguiente:

**Y.G-** *Mirá*, esta tierra siempre ha sido nuestra. Vivíamos acá ya hace más de tres mil años, lo dice la Biblia. Este lugar tiene historia, la historia de un pueblo, el nuestro, el judío. Este lugar nos pertenece.

**O.R-** Ya, pero estas tierras pertenecían a los palestinos, aquí cultivaban hasta que se las quitasteis.

**Y.G-** No, no. Este lugar siempre nos ha pertenecido. Yo soy religioso, no me gusta la política, así que no entraré en valoraciones políticas, pero sí te digo que mi religión me otorga este lugar, además tengo la suerte de que este terreno está junto al Tabernáculo desde donde el pueblo judío huyó hacia Egipto tras ser expulsado hace miles de años.

En cierto momento Hadassa, la mujer de Yehuda Glantz, intervino:

**H-** Está escrito que todos los pueblos se van a dar cuenta tarde o temprano de que la tierra de Israel pertenece al pueblo de Israel.

“El hombre mojado no teme la lluvia. Voces de Oriente Medio”  
Olga Rodríguez, p.205-206

## **7. Declaración de Principios sobre las Disposiciones relacionadas con un Gobierno Autónomo Provisional. Acuerdos de Oslo. 13 de septiembre de 1993.**

El Gobierno del Estado de Israel y el Grupo de la OLP (de la delegación jordano-palestina a la Conferencia de Paz sobre el Oriente Medio) (la "delegación palestina"), en representación del pueblo palestino, convienen en que ha llegado el momento de poner fin a decenios de enfrentamientos y conflictos, de reconocer sus legítimos derechos políticos mutuos, de tratar de vivir en un régimen de coexistencia pacífica y de dignidad y seguridad mutuas, y de llegar a una solución de paz justa, duradera y global y a una reconciliación histórica por conducto de un proceso político convenido.

Art 1: El objetivo de las negociaciones israelí-palestinas dentro del actual proceso de paz del Oriente Medio es, entre otras cosas, establecer un gobierno autónomo provisional palestino, vale decir, un Consejo elegido ("el Consejo") para la población palestina de la Ribera Occidental y la Faja de Gaza [...]



Isaac Rabin, Bill Clinton y Yasser Arafat durante los Acuerdos de Oslo

Traducido al español:

<http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=6855&opcion=documento>

Documento en inglés: <https://unispal.un.org/unispal.nsf/0/71DC8C9D96D2F0FF85256117007CB6CA>



**ANEXO 14: RÚBRICA CEDEC DE EVALUACIÓN PARA EL DEBATE**

**“CONFLICTO EN TIERRA SANTA”**

**Alumno o alumna:** \_\_\_\_\_

ÍTEM	SÍ	NO	A VECES
Expresa sus ideas de manera tranquila, respetando el turno de palabra y sin interrumpir a otros compañeros, con un tono de voz adecuado.			
Apoya sus ideas con argumentos razonados.			
Respeto a los participantes del debate, evitando interferencias tales como ruidos o cuchicheos, apelaciones a destiempo, etc.			
Utiliza el lenguaje no verbal adecuadamente para expresarse: realiza contacto visual, y una postura adecuada.			
Practica una escucha activa, mostrando interés por otras opiniones.			
Es capaz de reconocer sus errores así como cambiar de opinión si los argumentos son adecuados.			

## ANEXO 15: EXAMEN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 10

### EXAMEN – Unidad 10: Guerra Fría y Descolonización

---

Nombre y apellidos..... Curso..... Fecha.....

**1.** ¿Qué fue el Muro de Berlín? ¿Por qué se construyó y qué argumentos se utilizaron desde el bloque capitalista y desde el bloque comunista para atacarlo o justificarlo? (1 punto)

**2.** Tras el fin de la II Guerra Mundial, se vivió un traslado forzoso de civiles en unos cuántos lugares de Europa. ¿Por qué? ¿Qué tiene que ver la línea Oder-Neisse con ello? (1 punto)

**3.** Elige 3 de los siguientes acontecimientos históricos y explícalos de manera breve y concisa, haciendo mención a algún personaje importante y haciendo que quede clara la conexión entre estos y la Guerra Fría. (3puntos)

- La Guerra de Vietnam.
- La Guerra de Corea.
- La independencia de la India.
- La guerra civil china.
- La independencia del Congo.
- La Primavera de Praga.
- Los golpes de estado en Latinoamérica.

**4.** Imagina que tus amigos y amigas te preguntan por el conflicto palestino-israelí. Han visto en la televisión que Hamás ha lanzado misiles sobre Tel Aviv y el ejército israelí ha hecho lo mismo sobre la Franja de Gaza y no entienden qué está pasando. Te preguntan a ti porque saben que has estudiado el tema en el instituto, así que decides explicarles el origen del problema, retrocediendo hasta el siglo XIX, con el nacimiento de la ideología sionista y llegando hasta 1948.

En aproximadamente 20 líneas escribe una narración histórica que comience con el nacimiento del sionismo en Europa durante el siglo XIX y que llegue hasta 1948 con la proclamación del Estado de Israel y el inicio de la *Nakba*. (2 puntos)

**5. Preguntas cortas (2 puntos)**

- ¿Qué países son considerados los cinco grandes vencedores de la Segunda Guerra Mundial?
- ¿En qué consiste el principio de “destrucción mutua asegurada” y de qué manera se relaciona con la Guerra Fría?
- ¿Cuándo apareció el término “Tercer Mundo”? ¿Significaba entonces lo mismo que ahora? Justifica tu respuesta.
- ¿Qué fue el “Telón de Acero” y quién inventó ese concepto?

**6. Observa las siguientes imágenes. Existe un nexo entre todas ellas. Forman parte de una misma lucha que se alargó durante la década de los sesenta y setenta del siglo XX. Averigua de cuál se trata, habla sobre ella y haz mención a los personajes que muestran las fotografías. (1 punto)**

