



CEU
*Universidad
Cardenal Herrera*

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación

**PROYECTO DE PROGRAMACIÓN ANUAL DE
HISTORIA SEGUNDO DE BACHILLERATO
UNIDAD DIDÁCTICA: LA GUERRA CIVIL**

Antolín Miñana Alemany



CEU

*Universidad
Cardenal Herrera*

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación

**Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas**

**PROYECTO DE PROGRAMACIÓN ANUAL DE
HISTORIA SEGUNDO DE BACHILLERATO
UNIDAD DIDÁCTICA: LA GUERRA CIVIL**

Autor: Antolín Miñana Alemany

Alfara del Patriarca, 27-05-2015

Tutora: Inmaculada Rius Sanchis

Tipología del Trabajo: Programación Didáctica.

Abstract en español.

El trabajo que aquí se presenta reúne toda la experiencia adquirida a lo largo de los últimos meses en la formación de un nuevo docente: desde la empatía lógica hacia el alumno, como estudiantes que todavía somos, pasando por el conocimiento del actual marco legal educativo, hasta el conocimiento y puesta en práctica de las herramientas que amortiguarán el salto que vamos a realizar. Interacción es una de las palabras clave en la relación que estableceremos con el estudiante. Este Trabajo Final de Máster supone una inmersión en la realidad del aula y la puesta en práctica de una serie de recursos -algunos claramente novedosos y otros más convencionales pero a veces también más efectivos- con los que adaptarnos a las necesidades de nuestros alumnos. Sin olvidar la diversidad del aula, nuestro punto de mira estará fijado en la formación de personas autónomas, con capacidad crítica y con fuertes valores como la solidaridad, el respeto y la tolerancia, ante el reto universitario que se les presenta. Nuestra propia meta sigue siendo el aprendizaje constante y el firme propósito de permanecer activos en la búsqueda de nuevas formas de motivar e incentivar a los educandos, para que indaguen en quiénes son y adónde quieren llegar. En ese camino que nosotros como futuros docentes sólo esbozamos, han de ser capaces de anteponer siempre el diálogo a las soluciones drásticas. La intención de este trabajo, es pues, que conozcan un episodio todavía reciente y lacerante de la historia de España, como la Guerra Civil, que buceen en diferentes fuentes de información para contrastarlas y desentrañar las causas del conflicto, y que éste no caiga en el olvido, pero tampoco deje ya más heridas y secuelas en las generaciones futuras.

Abstract in English.

This essay gathers all the experience acquired in the UCH-CEU Master course for new teachers of secondary education. With empathy for our students and bearing in mind we are still learning, we develop our review

of the current education legislation; we also include a summary of all our knowledge and a practical teaching tools approach. Our students will safely jump into their new educational phase with “interaction” as our key word. This final project immerses us in students’ real needs and proposes a combination of resources; integrating traditional and innovative activities, our plan facilitates students’ effective learning. A careful student diversity observation will help us adapt tasks to students’ needs and will ensure a critical thinking focus. We will make our students become autonomous, respectful and tolerant. They will learn fundamental values, such as solidarity and will be prepared for their higher education challenge. With a firm lifelong learning view, our key purpose is to work on new ways of motivating and creating rewarding experiences for our students. They will explore their own ambitions, who they are, where they would like to go; our role is to teach our students the extreme importance of always finding communicative solutions when facing conflicts. This project includes a comprehensive plan to teach our students all about Spanish Civil War. This recent and painful part of Spanish history will be studied in depth. Essential information sources will be analysed and compared; the real problems that caused this war will be scrutinised by our students. Our key objective will be to make our students understand that our Civil War must not cause pain to our nation again, but at the same time, it must never be forgotten.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. Justificación del tema.....	9
1.2. Planteamiento.....	10
1.3. Objetivos.....	11
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
2.1. Fundamentación metodológica.....	12
2.1.1. Marco de didáctica general.....	12
2.1.2. Marco de didáctica específica de las Ciencias Sociales.....	15
2.1.3. Historiografía sobre la Guerra Civil.....	18
2.2. Sistema de valoración-evaluación.....	21
2.2.1. Tipos de evaluación.....	22
2.2.2. Técnicas de evaluación.....	23
2.2.3. Instrumentos de evaluación.....	25
2.2.4. El informe de la evaluación.....	25
2.2.5. Evaluación de la práctica docente.....	26
2.3. Marco legal.....	27
2.3.1. La Programación Didáctica.....	27
2.3.2. Marco legal de Segundo de Bachillerato.....	28
2.3.3. Marco legal específico de la Historia de España.....	30
3. PROPUESTA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA: LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA	31
3.1. Marco legal específico de la Unidad Didáctica.....	32
3.2. Integración de la Unidad Didáctica dentro de la Programación Didáctica del Curso.....	33
3.2.1. Temporalización de las Unidades Didácticas.....	34
3.2.2. Introducción.....	35
3.2.3. Los objetivos generales.....	37
3.2.4. Las competencias y los contenidos transversales a desarrollar.....	41

3.2.5. Los Criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables y su relación con las competencias y los objetivos.....	45
3.2.6. Medidas de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y con necesidades de compensación educativa.....	50
3.2.7. Elementos transversales.....	55
4. UNIDAD DIDÁCTICA SOBRE LA GUERRA CIVIL.....	58
4.1. Criterios de evaluación relacionados con la Guerra Civil.....	58
4.2. Desarrollo de la Unidad Didáctica.....	62
4.3. Evaluación del alumnado.....	80
4.3.1. Concepto y sentido la evaluación.....	80
4.3.2. Criterios de evaluación.....	80
4.3.3. Momentos y tipos de evaluación.....	81
4.3.4. Técnicas e Instrumentos de evaluación y criterios de calificación.....	82
4.3.5. Actividades de refuerzo y ampliación.....	84
5. CONCLUSIONES.....	84
6. RECOMENDACIONES FUTURAS.....	86
7. FUENTES DE DOCUMENTACIÓN.....	88
7.1. Bibliografía.....	88
7.2. Hemerografía.....	89
7.3. Webgrafía.....	89
7.4. Textos legales.....	90
7.5. Fuentes audiovisuales.....	91
8. ANEXO.....	91

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación del tema.

El presente trabajo es un proyecto de Programación anual de Historia de España para Segundo de Bachillerato, con el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre la Guerra Civil. Puesto que está planteado para aplicarse inicialmente en el curso 2015-2016 las leyes y decretos en que se basa son:

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación;

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa;

Y el Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana.

De entre todas las posibilidades, hemos optado por la Programación Didáctica por varias razones: en primer lugar por una cuestión pragmática; llevar a la praxis la teoría que hemos ido aprendiendo y empezar a programar un curso completo, que a la postre será nuestro día a día como docentes. En segundo lugar, porque la programación nos permite estar en contacto directo con la realidad educativa: el análisis de las leyes en vigor, la plasmación de unos objetivos, el desarrollo teórico de nuestra propuesta docente y la confección de un estilo propio. Esto nos conduce a la tercera razón, y tal vez la más importante: el conocimiento de nosotros mismos como profesores; qué podemos aportar a la docencia y qué podemos hacer por los alumnos.

A colación de esto último, nuestra principal aportación en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha de ser contribuir al crecimiento de los alumnos como personas autónomas, libres y con espíritu crítico; personas con unos valores sólidos y aferrados a la Democracia. En este sentido, nuestra experiencia en el desarrollo de la profesión periodística ha de servirnos de apoyo para que los alumnos tomen conciencia de la realidad que les rodea, para que no se sientan despegados de la actualidad. La materia que se les enseñará habrá de estar en constante contacto y diálogo con el presente.

El tema que vamos a trabajar más en profundidad es la Guerra Civil española. Junto con la Transición, consideramos que son las etapas más determinantes que ha vivido España en el último siglo. Nuestro papel no es entrar en debates historiográficos, ni siquiera el de dibujar la memoria de un hecho que cuenta de por sí con una ingente bibliografía. Aún así, el interés que sentimos por este episodio de la Historia proviene de lejos y se mantiene encendido mientras se apagan las voces de los últimos testigos vivos. De ahí, el objetivo que nos planteamos de que la Guerra Civil permanezca en la memoria de los futuros ciudadanos, -alumnos ahora de Segundo de Bachillerato-, como ejemplo de lo que no ha de repetirse. Como docentes es nuestra obligación que los cimientos de la democracia se construyan también en cada uno de nuestros estudiantes.

1.2. Planteamiento.

Programar es conectar todos los hilos de la acción educativa: las leyes, el centro, las diferentes etapas, las materias, las actividades, los profesores, los alumnos, sus familias... Conectando todos los agentes y factores que intervienen en el proceso educativo, estamos cimentando una buena base desde la que podamos desempeñar con mayor seguridad la función docente. Éste es, pues, el planteamiento de partida a la hora de confeccionar una Programación Didáctica, si bien, la acción educativa no es ni puede ser un hecho cerrado, sino que está en continuo movimiento y permanente cambio, para lo cual, hemos de estar preparados y dispuestos. Más aún, si los alumnos a los que nos dirigimos tienen 17-18 años y están instruyéndose para entrar en la Universidad. Segundo de Bachillerato es el curso que hemos elegido, precisamente, por la madurez que les suponemos a los alumnos y una mayor receptividad en cuanto a su formación como personas y miembros de la sociedad.

Nuestro objeto será tocar la tecla adecuada que les motive, que les llame a participar activamente en las clases, a expresar su opinión sin miedo, a mostrarse tal como son, a aceptar las críticas. También a que entiendan que el aprendizaje no es algo encorsetado, que pueden ser

creativos y mostrar diferentes puntos de vista.

Cumplir con este objetivo supondrá el uso de las herramientas didácticas más novedosas, así como la puesta en marcha de una batería de propuestas donde predominará el estímulo visual y auditivo del alumno a través de diferentes actividades, la confección de trabajos cooperativos, el desarrollo de la indagación como forma de aumentar el interés del estudiante, y la búsqueda, cotejo y análisis de distintas fuentes de información.

1.3. Objetivos.

Encontrar la piedra filosofal en la didáctica de las Ciencias Sociales no es tarea fácil. Ni imposible. El objetivo primordial en la elaboración de este Trabajo Final de Máster (en adelante TFM) es hallar nuestra piedra filosofal, o al menos, trazar un primer camino para encontrarla; buscar el método en el que nos sintamos cómodos para impartir las clases y que más productivo y estimulante sea para los alumnos. Aunque luego y con la práctica lo cambiemos multitud de veces.

Para llegar al objetivo principal, antes habremos de conseguir otros objetivos: como confeccionar el material que mejor se adapte al modelo docente que pretendemos crear. De igual manera, también esperamos que este TFM nos proporcione la práctica necesaria para futuras investigaciones metodológicas y para abordar mejor los problemas que en el curso de la actividad docente nos encontremos. Otro objetivo importante y ya citado con anterioridad es que podamos aprovechar todo el contenido y la experiencia que nos aporte la realización de este TFM, en la práctica docente. También, como finalidad y consecuencia del trabajo realizado, destacamos el contacto permanente con diversas fuentes de información que pueden sernos muy útiles a lo largo de nuestra profesión.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Fundamentación metodológica.

2.1.1. Marco de didáctica general.

Adaptarse al entorno. Ésta es la máxima que nos planteamos como docentes. ¿Escoger un método? Sí, pero antes analizar diferentes factores y tomar decisiones en consecuencia. Factores y variables, como la ciudad en la que nos encontramos, el barrio, el centro; si es público, concertado o privado, religioso o aconfesional, el tipo de alumnos que hay en nuestra aula, su diversidad, heterogeneidad y motivación, el material y los recursos de que dispongamos, la unión o colaboración del profesorado y del equipo directivo, el factor tiempo, y un largo etcétera. Todo esto condicionará la forma en que diseñemos las clases y las actividades, y por tanto, la manera en que programemos la materia.

Así y todo, podemos encontrarnos con que preparemos una programación sin saber el centro al que iremos destinados. Esto nos impone la preconfiguración de un estilo y un sello propios. Partimos de una serie de condicionantes: el más importante es que el alumno debe ser capaz de desplegar toda su potencialidad y capacidades. Es función del docente extraer el máximo provecho para el adolescente en su proceso de aprendizaje. Debemos buscar la interacción y la empatía con el alumno, su motivación, y también el desarrollo de su autonomía y de su creatividad. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 35 indica el siguiente principio pedagógico: *Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados*¹. La ley nos está indicando el camino; atrás quedan los modelos clásicos, como el conductismo y en menor medida, el cognitivism, basados en la adquisición de conocimientos por repetición y de manera principalmente individual. Se propone como alternativa una metodología activa o proactiva, tomando como referencia el constructivismo. Este

¹Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en BOE, núm. 106, 04/05/2006, p.17.173.

modelo de enseñanza-aprendizaje está basado en la investigación y el descubrimiento personal². El alumno va interiorizando así una manera de trabajar autónoma e independiente. En cualquier caso, no podemos ni debemos desdeñar métodos como la clase magistral, pero si comparamos el exiguo 20 por ciento de retención memorística que proporcionan las técnicas por las que se aprende escuchando, (según refieren los investigadores Lang y McBeath), con el 90 por ciento que se retiene oyendo, viendo y llevándolo a la práctica, no cabe duda de qué método es más eficaz³.

La recién aprobada 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 en la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato, describe en su Anexo II las orientaciones para facilitar el desarrollo de estrategias metodológicas que permitan trabajar por competencias en el aula. Por primera vez, de hecho, se incluyen las competencias en el bachillerato. Entre otras cuestiones, esta Orden propone favorecer el nivel competencial de los alumnos avanzando gradualmente desde aprendizajes más simples a otros más complejos y mantener su motivación con un planteamiento más activo, y autónomo para adquirir conocimientos, destrezas, actitudes y valores. Para potenciar la motivación del aprendizaje de competencias, se requieren, según esta Orden, metodologías activas y contextualizadas. Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas. *Esta metodología pretende ayudar al alumnado a organizar su pensamiento favoreciendo en ellos la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora a través de un proceso en el que cada uno asume la responsabilidad de su aprendizaje, aplicando sus conocimientos y habilidades a proyectos reales*⁴.

²El constructivismo como modelo pedagógico, en escuelainteligente.edu.ec/docs/constructivismo.pdf, [Consulta: 04/02/2015]

³Cómo retenemos la información, en www.uam.es/personal_pdi/.../caso_justificacion_e_instrucciones.pdf, [Consulta: 04/02/2015].

⁴Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las

Entre las metodologías activas que implementaremos, pues, podemos citar el aprendizaje cooperativo o la metodología del caso. El aprendizaje cooperativo es *el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás*⁵. El método del caso parte, según Boehrer y Linsky, de un problema real que el estudiante ha de desentrañar⁶. El profesor puede facilitar el contexto y el desarrollo sobre el fenómeno concreto, para que el alumno realice la búsqueda de datos, tome decisiones y aplique lo aprendido a situaciones reales.

No obstante, antes de aplicar una metodología concreta, es recomendable empezar por conocer cuáles son los conocimientos previos del alumnado. Para tal cometido nos puede ser de utilidad hacer periódicamente evaluaciones diagnósticas. Una vez detectados, tal como recomienda el profesor Antoni Ballester, doctor en Geografía y autor de numerosos estudios sobre Didáctica, los estudiantes se han de esforzar por conectar los conocimientos que ya poseían con los nuevos conocimientos y con lo que sucede en su actual entorno de aprendizaje. Es el llamado aprendizaje significativo⁷.

Posiblemente la investigación más importante, cuantitativamente hablando, la ha realizado el profesor John Hattie, de la Universidad de Melbourne. Analizó cerca de medio millón de reportajes sobre los métodos de enseñanza más efectivos y concluyó que los factores que hacen aprender mejor a los estudiantes son la adquisición de metas que les supongan un reto y la obtención de una respuesta sobre su actividad. Partiendo de este estudio, Geoff Petty acuñó el modelo de educación basado en la evidencia, que plantea como principales principios: el establecimiento de metas, el convencimiento de su consecución a partir del

competencias, los contenidos y los criterios de evaluación en la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato, en *BOE*, núm. 25, pp. 7002-7003.

⁵JOHNSON, D., JOHNSON, R., HOLUBEC, E., *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Paidós Ibérica SA, Barcelona, 1999, p. 5.

⁶BOEHRER, J., LINSKY, M., *New directions for teaching and learning*, Wiley Periodicals, Inc., 1999, en innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf, [Consulta: 02/02/2015].

⁷BALLESTER, A., *El aprendizaje significativo en la práctica*, Prácticas. Profesorado del seminario de aprendizaje significativo, Palma de Mallorca, 2002, p. 7.

esfuerzo, el desarrollo del razonamiento y la creatividad del alumno, la obtención de una respuesta que le oriente, ir de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, la repetición de las ideas a través del ejemplo y los diferentes contextos, y la enseñanza de habilidades al igual que contenidos⁸.

Este último principio engarza con la idea cada vez más extendida entre los estudiosos de la Didáctica, y a la cual nos sumamos, de que tanto o más importante que la adquisición de conocimientos es la transmisión de valores, actitudes y capacidades⁹. Nos interesa crear ciudadanos libres, guiar levemente al alumno, que conozca y desarrolle sus capacidades y que interiorice de manera autónoma sus propios valores. El papel del profesor ya no está en la enseñanza de unos conocimientos que el alumno puede aprender a través de multitud de fuentes. Hemos de reformular las funciones del profesorado y ampliar nuestra formación psicopedagógica para afianzar el reto que se nos presenta: formar personas, antes que instruir alumnos.

2.1.2. Marco de didáctica específica de las Ciencias Sociales.

Las Ciencias Sociales son las diferentes disciplinas que estudian el comportamiento del ser humano a lo largo del tiempo y su relación con la sociedad. En nuestro caso, la disciplina en la cual nos centraremos es la Historia. Y el primer problema que se nos plantea es cómo trasladar la disciplina histórica a la Historia que se enseña en las aulas. Joaquín Prats y Joan Santacana, estudiosos de la Didáctica de las Ciencias Sociales, definen este proceso, la llamada transposición didáctica, como *la selección de conocimientos que, una vez identificados como apropiados para el alumnado al que se dirigen, deben ser debidamente transformados en*

⁸VARGAS-MENDOZA, J., "Educación basada en evidencia: La enseñanza de la Psicología a nivel licenciatura", en *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C.*, Volumen V, núm. 1, Oaxaca, 2009, p. 9.

⁹<http://www.profesorfrancisco.es/2009/11/metodologia-en-clase.html>, [Consulta: 02/02/2015]

*contenidos enseñables*¹⁰. La Historia, además, no es una ciencia matemática y se presta a múltiples interpretaciones y sesgos, según quién la cuenta, cómo, cuándo y de qué manera. Dejando a un lado posibles visiones diferentes o contrapuestas, hay hechos incontestables, lugares, fechas, personajes, que no pueden rebatirse de ninguna manera. Nuestra obligación como docentes será trasladar al alumno la Historia aceptada por la comunidad científica y exponerle, en su caso, las interpretaciones que pueda existir, siempre dentro del orden democrático, para que el estudiante las conozca y construya su propia visión histórica; en palabras del historiador Pierre Vilar, *enseñar a pensar históricamente*¹¹.

Ante tamaña empresa, pasamos a exponer algunos de los principales métodos que propone la didáctica de la Historia, para a continuación seleccionar los que utilizaremos en nuestra Programación. Seguiremos las propuestas formuladas por Prats y Santacana¹². En primer lugar, definimos el método expositivo. Es el más común y el utilizado en las clases magistrales. El profesor explica los hechos oralmente. Puede apoyarse en cronologías, esquemas, mapas o proyecciones... El papel del alumno es normalmente pasivo. En segundo lugar, el método por descubrimiento o indagativo. Aquí los alumnos no son sujetos pasivos del proceso enseñanza-aprendizaje. Más bien, el educando ha de descubrir, deducir y elaborar explicaciones históricas, siguiendo las instrucciones del profesor. Un tercer método es el cíclico. Esta forma de enseñar se basa en el aprendizaje progresivo y parte de los hechos actuales para explicar la Historia en diferentes etapas, empezando por las cuestiones más básicas de la Historia general en la etapa infantil, hasta las cuestiones más concretas y complejas de la Historia, por ejemplo, de España. Por último, Prats y Santacana proponen el método regresivo; basado en el método

¹⁰ PRATS, J., SANTACANA, J., "Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica", en PRATS, J. (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, Vol. II., Graó, Barcelona, 2011, p. 70.

¹¹ VILAR, P., *Memoria, historia e historiadores*, Editorial Universidad de Granada-Publicacions Universitat de València, Granada-Valencia, 2004.

¹² PRATS, J., SANTACANA, J., "Métodos para la enseñanza de la Historia", en PRATS, J., (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, Vol. II, Graó, Barcelona, 2001, pp. 53-63.

socrático, pretende explicar situaciones del presente tomando como referencia los antecedentes inmediatos o lejanos del hecho concreto.

Sin descartar la aplicación en momentos puntuales del método expositivo, nuestra predisposición se inclina por adoptar el método por descubrimiento. Por varias razones: se inspira en las metodologías activas y se vale de diferentes técnicas, citadas anteriormente, como el aprendizaje significativo, que trata de conectar conceptos que el alumno ya conoce con otros nuevos. El método por descubrimiento permite, además, la puesta en práctica de actividades basadas en el método del caso, el trabajo cooperativo o la situación problema¹³. Esta última se propone como un enigma para el alumno que podrá descifrar a partir de la exposición de una situación concreta. La webquest también puede ser un recurso efectivo. *Es una actividad de aprendizaje que se lleva a cabo utilizando recursos de Internet preseleccionados por el docente, de manera que el estudiante se enfoque en el uso de los recursos y no en su búsqueda. Están diseñadas para que el alumno desarrolle habilidades como la clasificación, organización, análisis y síntesis de información*¹⁴.

Para la puesta en escena del método por descubrimiento, Prats y Santacana sugieren tomar la clase como laboratorio¹⁵:

Un laboratorio es un lugar de investigación donde se ponen en práctica los aspectos fundamentales de la metodología científica. (...) En el caso del laboratorio de historia, deben distinguirse los aspectos metodológicos de los técnicos, que son los instrumentos para clasificar, analizar, describir, etc. (...) El trabajo de laboratorio dista mucho de ser una rutina... Es cierto que gran parte del aprendizaje y puesta en práctica de las técnicas requiere muchas repeticiones y reiterar procesos y "experimentos". Analizar documentos, observar imágenes, inferir informaciones contenidas en fuentes, clasificar, elaborar hipótesis frente a un conglomerado de fuentes y pistas contextuales, etc., son tareas que deben repetirse y reelaborarse siempre (adaptadas en cada momento al nivel y entrenamiento del alumnado), pues suponen la base para entender cómo se construye el conocimiento histórico. La formulación de problemas nuevos, la creación de nuevas cuestiones y el progresivo incremento de la complejidad en los enunciados y experimentos harán del laboratorio un lugar interesante y motivador para los que aprenden.

¹³HUBERT, M., *La situación problema como facilitador de la actividad del profesor de Historia*, en <http://es.scribd.com/doc/59192206/Huber-Michel-La-situacion-problema-2011#scribd>, [Consulta: 05/02/2015]

¹⁴<http://www.eduteka.org/WebQuestLineamientos.php>, [Consulta: 05/02/2015]

¹⁵PRATS, J., SANTACANA, J., "Enseñar a pensar...", *Op. Cit.*, pp. 72-73.

2.1.3. Historiografía sobre la Guerra Civil.

La Guerra Civil española es uno de los acontecimientos históricos que mayor volumen editorial han producido. Se cifra en 20.000 la cantidad de libros escritos sobre la contienda. El conflicto y sus consecuencias sigue presente de muchas maneras. Más todavía, si pensamos que nuestro sistema democrático es todavía joven. Los historiadores que no han escapado al influjo de la guerra, han tomado, por lo general, posiciones contrapuestas. Al debate sobre quién ganaba el combate sobre el papel, en los libros¹⁶, le sigue otro, centrado en la inevitabilidad o no del conflicto. La historiografía se divide en dos corrientes: los historiadores que opinan que la paz no fue posible y los que creen que sí lo fue¹⁷. Esta división ya está presente en los años 60 del siglo XX, representada por historiadores franquistas como Ricardo de la Cierva, para quien la guerra fue incluso necesaria, o hispanistas como Gabriel Jackson y Paul Preston, que atribuyen el conflicto a la polarización entre la izquierda y la derecha. Tras la muerte de Franco y la llegada de la transición, la historiografía adquiere otro cariz, el de la culpa compartida. Contra esta visión de ecuanimidad, que Paul Preston define como *Pacto del olvido*, se pronuncia el hispanista francés Pierre Vilar, en *La Guerra Civil Española*¹⁸. En los años 80 y 90 del siglo pasado hay, de nuevo, una proliferación editorial sobre la Guerra Civil, con variedad de interpretaciones. Paul Preston y Santos Juliá hablan de la confluencia de diversos factores: la lucha de clases, la guerra de religión, el enfrentamiento de nacionalismos, dictadura contra república democrática, fascismo contra comunismo... Mientras que historiadores de línea conservadora, como Stanley G. Payne, atribuyen la guerra a la irresponsabilidad de los líderes republicanos, historiadores marxistas como Pierre Vilar, hablan de desequilibrios estructurales, sociales y espirituales, desequilibrios regionales, y a la revolución y contrarrevolución, que

¹⁶PRESTON, P., *La Guerra Civil española*, Debate, Barcelona, 2006, p.11.

¹⁷ <http://lamiradahistorica.blogspot.com.es/2013/03/historiografia-sobre-la-guerra-civil.html>, [Consulta: 26/01/2015]

¹⁸VILAR, P., *La Guerra civil española*, Crítica, Barcelona, 1986, p. 175.

protagonizan algunos sectores de la izquierda republicana, de un lado, y de otro, el Ejército¹⁹. Pierre Vilar cita al historiador Claudio Sánchez Albornoz, para quien *los españoles trataron de hacer en diez años tres revoluciones -religiosa, política y social- que otros países han tenido que hacer en siglos, con Cromwell, Robespierre y Stalin como héroes*²⁰.

El conflicto español nos introduce, además, en un segundo debate historiográfico, según la adscripción metodológica del historiador; un debate que refrenda que la democracia española no ha superado todavía el problema de la guerra. Ello supone que en los últimos años se observe un revisionismo que algunos historiadores tildan de filofranquista. Contra esta revisión histórica se manifiestan, por ejemplo, Maria Feliu Torruella y Francesc Xavier Hernández, doctora en didáctica de las Ciencias Sociales y catedrático de didáctica de las Ciencias Sociales, respectivamente. Su libro *Didáctica de la Guerra Civil española*, rechaza los planteamientos de equidistancia que pretenden igualar responsabilidades entre fascistas y demócratas²¹. El historiador Javier Tusell cuestiona el rigor científico del revisionismo:

*El revisionista no parte de preguntas, sino de seguridades o de presunciones. No acude a las fuentes primarias, sino a las secundarias que pretende elaborar con originalidad. Lo hace, sin embargo, con extravagancia acudiendo a interrogantes inapropiados que remiten a la posición partidista que ya ha adoptado. Elude la técnica del historiador y por eso suele magnificar el dato irrelevante para sus propios fines o tomar la parte por el todo. Huye de matices porque lo suyo es el dualismo maniqueo, la simplificación o la parcialidad*²².

Como docentes, no es nuestro papel posicionarnos, ni mucho menos, orientar al alumno en ningún sentido. Sí hemos de mantener el respeto al orden constitucional y proponer una Programación Didáctica lo más objetiva posible, alejada de partidismos e ideologías y lo más cercana posible a lo que la ciencia histórica describe como real.

¹⁹*Ibidem.*, pp. 12-43.

²⁰*Ibidem.*, p. 175.

²¹FELIU, M., FERNÁNDEZ F.X., *Didáctica de la Guerra Civil española*, Graó, Barcelona, 2013, p. 11.

²²TUSELL, J., "El revisionismo histórico español", en http://elpais.com/diario/2004/07/08/opinion/1089237607_850215.html, [Consulta: 06/02/2015]

A continuación trataremos de explicar cuál será nuestra estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Guerra Civil española. En principio, utilizaremos una perspectiva cronológica, que en ocasiones combinaremos con un planteamiento más temático, introduciendo cuestiones como el alineamiento de los diferentes países con cada uno de los frentes o la descripción de la acción política del gobierno republicano durante el conflicto. Procuraremos que el alumno tome contacto con las principales fuentes que bucean en la Historia, como son las fuentes orales -mejor si son primarias-, mediante la realización de entrevistas. Revisaremos y compararemos diferentes fuentes documentales (textos históricos, archivos audiovisuales, fotografías o carteles), y también indagaremos a través de las TIC. El objetivo es que el estudiante desarrolle su autonomía y su capacidad crítica y se familiarice con el manejo de las diversas fuentes, las contraste y analice, y descarte o seleccione las que le interesen más o menos. Siguiendo con esta metodología activa, rastreamos la red en busca de los vestigios de la Guerra y de sus protagonistas, plantearemos debates en los que el alumno ponga en acción su capacidad de síntesis, de análisis y de interpretación, y donde se enfrente a opiniones críticas. En ocasiones alternaremos el método por descubrimiento con el método expositivo. Nos apoyaremos en el uso de mapas, gráficos y proyecciones. Las clases estarán preparadas, pero abiertas a posibles cambios. La interacción con el alumno es una de las metas más importantes. También lo es, no obviar dentro del aula cualquier hecho importante del presente que podamos incorporar para su comentario y análisis por su entidad y por su relación con la materia o con los contenidos transversales. Otro objetivo importante de nuestra programación es que sea realista y fiel al tiempo que tenemos asignado y a los criterios de evaluación, teniendo en cuenta que el alumno de Segundo de Bachillerato ha de completar toda la materia del curso para presentarse a las Pruebas de Acceso a la Universidad. Además, trataremos de atender la posible diversidad del aula con materiales y recursos adaptados y con actividades de refuerzo.

Dejamos para el final de esta breve declaración de intenciones metodológica -que será ampliada y concretada posteriormente con el desarrollo de la Unidad Didáctica de la Guerra Civil- para presentar el principal recurso didáctico que emplearemos. Se trata de una plataforma digital llamada Glogster, que nos permitirá crear un blog de aula para colgar y compartir con los alumnos numerosos archivos de audio, video, fotografías, textos, enlaces, etc... Esta aplicación web, diseñada en principio para uso privado de los alumnos y el profesor, está ideada para incorporar material de consulta y ejercicios y para que los alumnos hagan también sus propias aportaciones, pero se trata de una herramienta con multitud de aplicaciones y usos²³.

2.2. Sistema de valoración-evaluación.

La evaluación educativa permite *conocer en qué grado se van logrando las metas educativas que la sociedad ha encargado al sistema escolar y sobre todo, las razones que se vinculan al grado de éxito*²⁴. Supone, asimismo, realizar un *diagnóstico y un juicio* a partir del cual *podremos adoptar medidas que permitan superar los puntos críticos detectados y adoptar decisiones orientadas a la mejora*²⁵. Según esta definición, el docente ha de utilizar unas técnicas y métodos de observación, que le conduzcan a emitir un juicio sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, su función no termina ahí. La evaluación ha de servir para implementar nuevas medidas que conduzcan a la mejora de la situación analizada y evaluada. Según lo describe la especialista en evaluación, María Antonia Casanova:

La evaluación debe ser la base para combatir las causas de los malos resultados obtenidos y ello exige revisar el proceso, la disposición de recursos, el

²³<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/gl/internet/aplicaciones-web/794-glogster>, [Consulta: 06/02/2015]

²⁴MARTÍN, E., MARTÍNEZ, F., (coordinadores), *Avances y desafíos de la evaluación educativa*, OEI-Fundación Santillana, Madrid, 2009, p.11

²⁵TIANA, A., "Evaluación y cambio educativo: los debates actuales sobre las ventajas y los inconvenientes de la evaluación", en MARTÍN, E., MARTÍNEZ, F., (coordinadores), *Avances y desafíos de la evaluación educativa*, OEI-Fundación Santillana, Madrid, 2009, p. 22.

*funcionamiento escolar, etc. De este modo es posible construir una cultura de la evaluación, es decir, una actitud vigilante de los resultados de las acciones propias y la asunción de la responsabilidad que corresponde a cada uno (...) y la obligación de emitir juicios justos (...) encaminados a la superación de problemas antes que a la descalificación*²⁶.

2.2.1. Tipos de evaluación.

En este apartado nos ocuparemos de definir no todos los tipos de evaluación que existen, sino los que utilizaremos en nuestra acción docente. Nos valdremos para ello, principalmente, del libro *La evaluación educativa*, de María Antonia Casanova. Empezaremos esta clasificación, según su función o finalidad²⁷:

a) Evaluación inicial o diagnóstica.

Se realiza para conocer el grado de conocimientos previos que posee el alumno.

b) Evaluación formativa.

Supone la obtención de datos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Indica el nivel de conocimientos o de competencias que posee el alumno en un momento dado y ayuda como orientación para que el profesor modifique su estrategia o incorpore nuevas actividades.

c) Evaluación sumativa.

Se valora el resultado final. Tiene como finalidad evaluar el logro de los objetivos. Requiere de una visión global del proceso para su posterior calificación.

Según el referente que tenemos para evaluar:

María Antonia Casanova distingue entre evaluación normativa, que toma como referente el nivel medio de un grupo, y la evaluación criterial, por la que optaremos²⁸.

a) Evaluación criterial.

Pretende evitar, precisamente, la comparación con el resto del grupo, a la hora de formular la evaluación del alumno. La base es el planteamiento de

²⁶CASANOVA, M.A., *La evaluación educativa. Escuela básica.*, Editorial La Muralla, Madrid, 1998, p. 13.

²⁷Todos los subrayados en este punto son obra del autor del TFM.

²⁸*Ibidem.*, pp. 85-101.

unos objetivos y unos criterios de evaluación bien definidos.

b) Evaluación idiográfica.

El referente son las capacidades que el alumno posee y sus posibilidades de desarrollo. El alumno va siendo evaluado durante el proceso y se toma en consideración su progresión.

Según los agentes que intervienen, seleccionaremos la autoevaluación y la heteroevaluación para nuestra Unidad Didáctica. En este caso, descartamos la coevaluación, que combina la evaluación de diferentes agentes: alumnos y profesor.

a) Autoevaluación.

El sujeto evalúa sus propias actuaciones.

b) Heteroevaluación.

Consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra. Normalmente, el profesor sobre el alumno.

Respecto al enfoque metodológico, nuestra inclinación es a utilizar la evaluación cualitativa, antes que la cuantitativa, que centra la forma de evaluar en la obtención de un resultado. La evaluación cualitativa, por su parte, tiene en consideración lo que se ha aprendido, cómo y con qué finalidad²⁹.

Por último, es la propia ley la que nos indica que la evaluación ha de ser continua. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en su artículo 36, indica:

La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes³⁰.

2.2.2. Técnicas de evaluación.

De igual forma que respecto a la clasificación de los diferentes tipos

²⁹FINGERMAN, H., *Tipos de evaluación educativa*, en <http://educacion.laguia2000.com/evaluacion/tipos-de-evaluacion-educativa>, [Consulta: 09/02/2015]

³⁰Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa, en *BOE*, núm. 295, 10/12/2013, p. 97884.

de evaluación, únicamente concretaremos en este punto las técnicas que vamos a incorporar a nuestra Unidad Didáctica.

a) La observación.

*Es el examen atento que un sujeto realiza sobre otro o sobre determinados objetos o hechos para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la consecución de una serie de datos*³¹. Requiere de una planificación y de la definición de unos objetivos.

b) La encuesta.

Planteamos la encuesta como forma de aumentar el feedback del alumno hacia el profesorado y para conocer más sobre nuestra actividad y la valoración que de ella hacen los estudiantes. La encuesta se programa como un cuestionario escrito que nos aporte información sobre la opinión que los alumnos tienen del proceso de enseñanza-aprendizaje.

c) El coloquio o el debate.

*Consiste en un intercambio oral sobre un tema prefijado*³². Su principal función es compartir opiniones o ideas, que en el caso de los alumnos de Segundo de Bachillerato contribuirán a dotarles de una mayor capacidad crítica, así como de síntesis y de interpretación de la información.

d) Trabajos del alumno.

Aquí se incluyen tanto los ejercicios o tareas realizados en la propia clase, como fuera de ella.

e) Pruebas o exámenes.

Pueden servirnos durante el proceso para evaluar si el alumno comprende y ha asimilado la materia.

Aunque no formarán parte de nuestra Unidad Didáctica, nos parece interesante citar, para su uso, otras técnicas como la entrevista y la sociometría. Esta última puede ser una técnica muy útil para conocer las relaciones que se establecen entre los diferentes alumnos de un aula y el rol que se adjudican entre ellos.

³¹CASANOVA, M. A., *La evaluación educativa...*, Op. Cit., p. 143.

³²*Ibidem.*, p. 154.

2.2.3. Instrumentos de evaluación.

a) Escalas de observación.

Pueden ser fichas en las que registremos a través de puntos positivos o negativos, la participación en clase, la actitud, el respeto hacia los demás y otros parámetros.

b) Escalas de valoración.

Es un registro de datos, en el que el profesor puntúa o asigna un valor a un ejercicio o actividad, según la consecución de determinados objetivos.

c) El cuestionario.

Ya lo hemos citado anteriormente para referirnos a la técnica de la encuesta. Supone la contestación de una serie de preguntas, que en nuestro caso están dirigidas al alumnado, para valorar la labor docente.

d) El diario.

Es el seguimiento metódico de la actividad tanto en el aula como en el propio centro. En él podemos anotar cualquier cosa que nos sirva para evaluar al alumno: desde su actitud o comportamiento, hasta sus aportaciones e intervenciones o los hechos más significativos que se produzcan en el curso de nuestra actividad.

2.2.4. El informe de evaluación.

Conviene partir de dos cuestiones fundamentales:

a) Las técnicas e instrumentos de evaluación que vamos a utilizar y ya descritos.

b) Antes que las técnicas y los instrumentos, hemos de definir muy claramente cuáles son los objetivos que pretendemos que alcancen los alumnos y a partir de qué contenidos. Y esos objetivos no pretendemos que sean sólo la acumulación de conocimientos. También la disposición y la actitud, el desarrollo de habilidades y de competencias no cognitivas, como la comunicación lingüística, la constancia o el manejo de fuentes de información tecnológicas, y la adquisición de capacidades. Además, el decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana, dice: *El profesorado*

*deberá considerar la evolución y madurez académica del alumnado en relación con los objetivos del bachillerato y sus posibilidades de progreso en estudios posteriores*³³.

En posesión ya de todos los datos que hemos de valorar, debemos finalizar el proceso evaluador con un informe que revele lo más significativo: si los objetivos se han conseguido y en qué grado, cómo ha evolucionado el alumno, en qué ha mejorado, o con qué dificultades se ha encontrado. El fin último no debe ser calificar al alumno, sino corregir las deficiencias que encontremos en nuestra labor y tratar de cumplir los objetivos de la etapa, como son coadyuvar en la madurez intelectual del estudiante y en la adquisición de valores éticos que contribuyan a su formación como persona.

2.2.5. Evaluación de la práctica docente.

La evaluación de la práctica docente tiene como objetivo mejorar nuestra práctica como profesores, para así introducir los cambios y planes de mejora necesarios. Para evaluar nuestra práctica docente acudiremos a una serie de indicadores, como pueden ser: los resultados académicos de nuestros alumnos, la definición y descripción clara de los contenidos, las medidas puestas en marcha con el objetivo de atender a las necesidades de los alumnos y a su diversidad, las iniciativas para motivar al alumnado, la programación de la enseñanza, referida a si hemos cumplido con los tiempos que teníamos asignados a las unidades didácticas y si hemos completado la enseñanza de toda la materia prevista, la comprobación del uso de las tecnologías y de las fuentes de la información, la comunicación y el entendimiento con los alumnos, y el cumplimiento de las normas de convivencia en el aula.

Para comprobar el grado de cumplimiento de los indicadores que acabamos de reseñar seleccionaremos dos procedimientos o técnicas de evaluación: la elaboración de encuestas de valoración del alumnado sobre la actividad docente y la propia autoevaluación del profesor.

³³Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Valenciana, en *Diari oficial de la Comunitat Valenciana*, núm. 5806, 15/07/2008, p. 71308.

Las conclusiones obtenidas han de servir como punto de partida para la aplicación de nuevas actividades y métodos didácticos que repercutan en la mejora de la labor docente. El rendimiento, el comportamiento y la satisfacción de los alumnos serán un buen termómetro para volver a medirnos como docentes. Poca complacencia y un cierto grado de autocrítica habrán de guiar nuestra labor, con el objetivo siempre presente de orientar la formación académica y moral del alumno y ayudarle a encontrar su propia voz y su autonomía personal.

2.3. Marco legal.

2.3.1. La Programación Didáctica.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), dice textualmente: *Corresponde a las Administraciones educativas contribuir al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado*³⁴.

Más en concreto, la Orden 45/2011, de 8 de junio, de la Conselleria de Educación, por la que se regula la estructura de las programaciones didácticas en la enseñanza básica, especifica cuáles son las finalidades de las programaciones didácticas:

- a) *Facilitar la práctica docente.*
- b) *Asegurar la coherencia entre las intenciones educativas del profesorado y la puesta en práctica en el aula.*
- c) *Servir como instrumento de planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.*
- d) *Ofrecer el marco de referencia más próximo para organizar las medidas de atención a la diversidad del alumnado.*
- e) *Proporcionar elementos de análisis para la evaluación del proyecto educativo, de las concreciones de los currículos y de la propia práctica docente*³⁵.

De lo anterior deducimos que la Programación Didáctica es un instrumento flexible y no cerrado, cuyo desarrollo corresponde al

³⁴Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en *BOE*, núm. 106, 04/05/2006, p. 17189.

³⁵Orden 45/2011, de 8 de junio, de la Conselleria de Educación, por la que se regula la estructura de las programaciones didácticas en la enseñanza básica, en *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 16/06/2011, p. 24561.

profesorado y que tiene como principal objetivo facilitar la práctica docente.

Según nuestra propia definición, la Programación Didáctica es un instrumento mediante el cual establecemos los objetivos del curso, aplicamos una metodología, diseñamos unos contenidos y actividades y definimos una estrategia a partir del currículo que nos marca la administración mediante la ley en vigor.

La Unidad Didáctica supone un nivel más de concreción dentro de la Programación. Es cada una de las partes en que se divide la materia que vamos a impartir. Incluye el desarrollo de objetivos específicos, de los contenidos, de actividades y de recursos, y la definición y aplicación de nuestro sistema de valoración-evaluación.

2.3.2. Marco legal de Segundo de Bachillerato.

En este punto no hemos desarrollado el contenido completo de la ley, algo que abordamos más adelante en la Programación Didáctica.

El artículo 32 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece los principios generales para el bachillerato, de entre los cuales destacamos el primero: *El bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior*³⁶.

Respecto a los objetivos son más bien procedimentales y actitudinales, antes que conceptuales. Se manifiesta que los alumnos han de desarrollar capacidades que les permitan ejercer la ciudadanía democrática, desarrollar un espíritu crítico, fomentar la igualdad, dominar la lengua castellana, utilizar con solvencia y responsabilidad las TIC, conocer las realidades del mundo contemporáneo y sus antecedentes, comprender los elementos y procedimientos de la investigación, afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, iniciativa, trabajo en equipo y confianza en uno mismo o desarrollar la sensibilidad artística,

³⁶Ley Orgánica 2/2006..., *Op. Cit.*, p. 17172.

entre otros.

En definitiva, se trata de formar en valores a jóvenes de 17-18 años que van a dar el salto a la Universidad y que en unos años accederán al mundo laboral y han de hacerlo en las mejores condiciones de preparación intelectual, pero también humana.

La nueva 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 y el bachillerato, va más allá. Esta Orden adapta las orientaciones europeas respecto a la adquisición de competencias, con el objetivo de *alcanzar un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento* ³⁷. Se incorporan por primera vez las competencias al bachillerato. La competencia se define como una combinación de conocimientos, capacidades, o destrezas, y actitudes adecuadas al contexto. Fusiona tres conceptos: el conocimiento declarativo (saber decir), el conocimiento procedimental (saber hacer) y un conjunto de actitudes y valores (saber ser). Recomienda esta Orden un aprendizaje basado en competencias que implique la formación integral de las personas. El artículo dos enumera las competencias clave del currículo:

- a) *Comunicación lingüística.*
- b) *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.*
- c) *Competencia digital.*
- d) *Aprender a aprender.*
- e) *Competencias sociales y cívicas.*
- f) *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.*
- g) *Conciencia y expresiones culturales*³⁸.

Otra cuestión que reviste importancia se recoge en el artículo 18 del decreto 102/2008 del Consell, dedicado a la atención a la diversidad³⁹. La Conselleria competente en educación facilitará el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales. De igual forma, se

³⁷Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación en la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato, en *BOE*, núm. 25, p. 6986.

³⁸*Ibidem.*, p. 6988.

³⁹Decreto 102/2008..., *Op. Cit.*, p. 71310.

adaptarán los tiempos, recursos e instrumentos para evaluar correctamente a estos alumnos. También se incluyen medidas especiales para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

2.3.3. Marco legal específico de la Historia de España.

La asignatura de Historia de España está integrada dentro del grupo de materias generales del bloque de asignaturas troncales, lo que indica que es una materia obligada para todos los alumnos, independientemente de la modalidad que elijan.

La concreción del currículo corresponde a la Generalitat y se desarrolla en el Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana, a pesar de que está pendiente de publicarse un nuevo decreto que vendrá a derogar éste.

Las finalidades, objetivos y principios no difieren apenas de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, salvo para añadir el valenciano como lengua que hay que dominar e incluir como objetivo el respeto y conocimiento del patrimonio natural, cultural e histórico de la Comunitat Valenciana y del resto de comunidades autónomas de España⁴⁰.

La Conselleria de Educación asigna 3 horas semanales a la materia de Historia de España, respetando el horario escolar recogido en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas⁴¹.

A continuación, analizaremos cómo se estructura la Historia de España según el decreto 102/2008 del Consell, partiendo de una Introducción donde se especifica que la *Historia tiene por objeto el estudio del ser humano entendido desde las diferentes formaciones sociales y culturales, la explicación de sus avances y retrocesos, de los cambios y acumulaciones que experimenta a lo largo del tiempo*⁴². Su aprendizaje, según se destaca, pretende contribuir a la formación intelectual del

⁴⁰*Ibidem.*, p. 71305.

⁴¹www.cece.gva.es/ocd/areaord/docs/dossier_bach.pdf, [Consulta: 10/02/2015]

⁴²Decreto 102/2008..., *Op. Cit.*, p. 71352.

adolescente y erigirse en experiencia humana. El conocimiento histórico ha de constituir un constante diálogo entre pasado y presente, que sirva al alumno para relacionar diferentes hechos o situaciones actuales con sus antecedentes. La Historia de España también debe relacionarse con su contexto internacional en busca de sus raíces o de sus claves interpretativas. El carácter contemporáneo de esta materia conlleva la posibilidad de que un hecho cuente con diferentes interpretaciones y diversidad de enfoques, que el alumno ha de considerar.

El siguiente punto marca cuáles van a ser los Objetivos generales de la materia, desarrollados en distintas capacidades que el alumno ha de conseguir. Entre ellas: identificar, analizar y explicar, hechos, personajes y procesos más relevantes de la Historia de España y de sus comunidades autónomas, expresar las propias ideas y revisarlas de forma crítica, realizar actividades de indagación y síntesis donde se contrasten diferentes fuentes, conocer las normas básicas de nuestro ordenamiento constitucional y fomentar una visión integradora de la Historia de España. Como hemos referido ya anteriormente, estos objetivos tienen más que ver con la actitud y los valores que han de enriquecer al estudiante, que con los conocimientos que debe acumular. El decreto también presupone que el alumno ha de embeberse de la cultura democrática y fomentar una visión integradora de la Historia de España, un objetivo este último, que sin entrar en valoraciones, podemos atribuir a la intención política de crear una imagen de unidad del Estado, donde se aprecien las sensibilidades autonómicas, pero también donde se entienda que nos une un pasado común.

Con respecto al Núcleo de Contenidos, la materia se divide en 8 núcleos temáticos en los que se exponen todos los contenidos y los objetivos concretos que los acompañan; estos temas abordan desde las raíces de la España contemporánea hasta la explicación de la España actual, tras la transición y la consolidación democrática. Además de conocer las etapas históricas de nuestro pasado reciente, el alumno ha de familiarizarse con los procesos de aprendizaje y las técnicas que le

ayudarán en su trabajo: la búsqueda e interpretación de información a través de diferentes fuentes, la elaboración de hipótesis, la interpretación de gráficos y mapas o el comentario de textos.

Por último, el cuarto punto detalla cuáles van a ser los Criterios de Evaluación, divididos en unidades temáticas. Así, por ejemplo, el alumno ha de saber *analizar los diversos rasgos que componen la España democrática, incidiendo en la trascendencia de la Constitución de 1978 y en la importancia de la construcción del Estado de las Autonomías*⁴³. Se pretende con este criterio evaluar, entre otras cuestiones, si el alumno *conoce la estructura y los principios que regulan la organización política y territorial de la España actual*.

Los Criterios de Evaluación contienen la esencia de lo que el alumno debe aprender e interiorizar si pretende superar la asignatura. Aquí se incluyen la asimilación de conceptos y de actitudes, el manejo de fuentes, la capacidad de síntesis y de interpretación de datos, o la adquisición de una autonomía intelectual y una personalidad crítica.

3. PROPUESTA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA: LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

3.1. Marco legal específico de la Unidad Didáctica.

Las especificaciones de la Guerra Civil española tienen su espacio en el Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana, en concreto en el Núcleo de Contenidos y en los Criterios de Evaluación.

El conflicto bélico se integra en el punto 6 del Núcleo de Contenidos, que lleva por título *Crisis del Estado liberal, la Segunda República y la Guerra Civil*. Esta etapa incluye *el estudio de la Dictadura de Primo de Rivera y de la Segunda República como dos intentos diferentes de resolución de la crisis del Estado, que desembocan en la Guerra Civil*⁴⁴. La norma indica literalmente:

⁴³*Ibidem.*, p. 71358.

⁴⁴*Ibidem.*, p. 71356.

Se centrará la atención en el análisis de las medidas de resolución de los problemas del Estado y de las situaciones conflictivas que desencadenaron las acciones emprendidas. Desde esta perspectiva, será necesario establecer las relaciones adecuadas entre las soluciones adoptadas y los problemas planteados favoreciendo por tanto la comprensión de los cambios y las permanencias. Por otro lado, relacionar correctamente las medidas adoptadas con los hechos derivados ayudará al alumno a entender las razones del proceso y su trágico final, objetivo prioritario del aprendizaje de los contenidos de este núcleo⁴⁵.

No resulta fácil, a priori, entender el significado concreto de este párrafo. Pero el legislador se enfrenta a una dificultad que supera con habilidad: tratar de explicar y relacionar estos acontecimientos complejos y convulsos que analizamos a través de conceptos clave que se repiten en los tres hechos históricos que hemos citado anteriormente: la dictadura de Primo de Rivera, la Segunda República y la Guerra Civil. Conceptos como los *problemas planteados* y las *soluciones adoptadas*, que son causa-efecto de los episodios dramáticos que se vivieron durante esos años.

Interpretaciones de la ley aparte, el Decreto divide el período de la Guerra Civil en los siguientes subcontenidos: Sublevación militar y Guerra Civil, dimensión interna e internacional del conflicto, evolución de las dos zonas y consecuencias de la guerra.

Respecto a los Criterios de evaluación, su alusión a la Guerra Civil es más concreta. Se pide a los alumnos en el punto 6 que valoren la trascendencia histórica del conflicto y que comprendan la combinación de los factores internos y externos para situar la guerra en su contexto. Por último, los educandos han de *comprender las posiciones de los dos bandos, sus orígenes en el pasado y su incidencia en la construcción del futuro*⁴⁶. Se busca así que el alumno sepa conectar diferentes hechos y etapas históricas, enlazando pasado y presente, y su influencia en la instauración del actual sistema democrático.

3.2. Integración de la Unidad Didáctica dentro de la Programación Didáctica del curso.

⁴⁵*Ibidem.*, p. 71355.

⁴⁶*Ibidem.*, p. 71358.

En este punto relacionaremos la Unidad Didáctica que hemos escogido con el resto de Unidades Didácticas presentes en la materia de Historia de España. Seguidamente desarrollaremos de forma resumida nuestra Programación Didáctica. No incluiremos los apartados Metodología, Evaluación del alumnado y Evaluación de la práctica docente, que ya hemos recogido en la Fundamentación Teórica de este TFM, en concreto a partir de las páginas 4, 13 y 18, respectivamente.

3.2.1. Temporalización de las Unidades Didácticas.

Diseñaremos una temporalización basada en 86 sesiones, teniendo en cuenta que cada semana hemos de impartir 3 clases de Historia de España y restando los días festivos y los correspondientes a exámenes.

Tabla 1: Temporalización de las Unidades Didácticas.

Temporalización	Núcleos de Contenidos	de Unidades Didácticas	Número de sesiones
Primera evaluación.	Tema 1: Las raíces históricas de la España contemporánea.	-La Guerra de Sucesión y la Sociedad del Antiguo Régimen. -La Ilustración y la reacción antiilustrada.	-8 sesiones
Primera evaluación.	Tema 2: Crisis del Antiguo Régimen.	-Orígenes de la Crisis del Antiguo Régimen. -La Guerra de la Independencia. -Las Cortes de Cádiz y la Constitución de 1812. -La independencia de las colonias.	-12 sesiones
Primera y Segunda evaluación. La Segunda evaluación se inicia con el reinado de Isabel II.	Tema 3: Construcción y consolidación del Estado Liberal.	-El origen del Estado liberal. -El sistema político en el reinado de Isabel II. -El carlismo. Los moderados en el poder. -El Sexenio democrático. -Amadeo de Saboya y la Primera	-16 sesiones

		República. -La Restauración. La crisis del 98.	
Segunda evaluación.	Tema 4: Transformaciones económicas y cambios sociales en el siglo XIX y primer tercio del siglo XX.	-Transformaciones agrarias y crecimiento demográfico. -Primer desarrollo industrial. El ferrocarril. -Transformaciones sociales. La sociedad de clases.	-12 sesiones
La tercera evaluación se inicia con la Segunda República.	Tema 5: Crisis del Estado Liberal, la Segunda República y la Guerra Civil.	-El Regeneracionismo. La crisis de la monarquía. -La Segunda República. -La Guerra Civil.	-16 sesiones
Tercera evaluación.	Tema 6: La dictadura franquista.	-La formación del estado franquista. -Aislamiento y autarquía. -El crecimiento económico de los años 60.	-8 sesiones
Tercera evaluación.	Tema 7: La España actual.	-La transición política. -El estado autonómico. -Adolfo Suárez y la UCD. Constitución de 1978. -El triunfo del PSOE. Ingreso de España en la OTAN y la CEE.	-14 sesiones

3.2.2. Introducción.

a) Justificación de la Programación.

La siguiente Programación Didáctica se estructura en base a la materia de Historia de España de Segundo de Bachillerato. El curso está dividido en 3 evaluaciones y se desarrollará en 25 unidades didácticas. Esta Programación Didáctica es un instrumento que nos permite partir de los objetivos y finalidades de la Administración y concretar todos los elementos que necesitamos para trabajar nuestra materia, antes de llegar al aula; objetivos como dotar al alumnado de las suficientes capacidades

que le permitan obtener una educación integral y que le confieran unos valores que consoliden su madurez personal y social.

La materia de Historia de España se inserta como una de las asignaturas comunes que se imparten en Segundo Curso de Bachillerato. Su importancia es capital para entender los cambios acontecidos en nuestro país desde el siglo XVIII hasta la actualidad. Sobre todo, del convulso siglo XX. Conocer el pasado reciente de España es ahondar también en nuestro presente: *La Historia de España adquiere un papel fundamental, no sólo en la consecución de una sólida formación intelectual y humana, sino también en la sensibilización de los adolescentes hacia los problemas con los que se encontrarán en el ejercicio de su ciudadanía*⁴⁷.

Ese permanente diálogo pasado-presente facilitará en el alumno el desarrollo de una profunda capacidad crítica y de análisis que le servirá para comprender el mundo que le rodea. Asimismo, fomentará en el estudiante el espíritu de indagación que le ayudará a identificar las causas inherentes a todo acontecimiento humano. Aprender la Historia es igualmente aprender el valor de la tolerancia, pues significa ir más allá y reconocer la importancia de personas lejanas a nosotros, otros países y otras culturas.

b) Contextualización.

El Colegio San José de Calasanz de Valencia se encuentra radicado en el distrito Exposición, en la Calle Micer Mascó, 5. Se trata, según consta en el Proyecto Educativo del Centro, de un barrio céntrico, en el que predominan profesionales acomodados y familias de clase media-alta. Eso se refleja en los alumnos, que mayoritariamente provienen de un extracto social medio-alto.

San José de Calasanz pertenece a las Escuelas Pías de Valencia, que son titulares de otros dos centros educativos en la misma ciudad. Es un colegio concertado que oferta enseñanza reglada desde Educación Infantil hasta Bachillerato. En esta etapa dispone de cuatro modalidades: la

⁴⁷ *Ibidem.*, p. 71352

opción científico-técnica, Salud, Ciencias Sociales y Humanidades. El Centro cuenta con amplias instalaciones y una extensa red de profesionales, en total 107, que imparten clases a 1650 alumnos, de los cuales 322 estudian Bachillerato.

Se define el Centro como una escuela abierta e integradora, en la que los alumnos han de adquirir los recursos personales para adecuarse a la sociedad en la que viven. En las líneas maestras de su Ideario, también incluidas en el Carácter Propio del Centro, se citan su misión evangelizadora y la formación de la persona en un clima de libertad y de búsqueda de la verdad.

Las edades de los alumnos comprenden de los 3 a los 18 años. Son, principalmente, de origen español. Dentro del escaso porcentaje de estudiantes extranjeros, la mayoría provienen de Sudamérica. Dado el carácter integrador del Centro, sí se observan casos de Síndrome de Down entre los alumnos hasta Cuarto de ESO. Están perfectamente integrados y acompañados en el aula permanentemente por un alumno de apoyo.

3.2.3. Los objetivos generales.

a) Los objetivos de la etapa.

La Etapa de Bachillerato contribuye a desarrollar en el alumnado las capacidades siguientes:

1º. Ser capaz de ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad.

2º. Ser capaces de consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

3º. Ser capaz de fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades

entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

4º. Ser capaz de afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

5º. Ser capaz de dominar, tanto en su expresión oral como escrita, el castellano y el valenciano, y conocer las obras literarias más representativas escritas en ambas lenguas fomentando el conocimiento y aprecio del valenciano; así como la diversidad lingüística y cultural como un derecho y un valor de los pueblos y de las personas.

6º. Ser capaz de expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras objeto de estudio.

7º. Ser capaz de utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

8º. Ser capaz de acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y asegurar el dominio de las habilidades básicas propias de la modalidad escogida; así como sus métodos y técnicas.

9º. Ser capaz de conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar, de forma solidaria, en el desarrollo y mejora de su entorno social.

10º. Ser capaz de comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

11º. Ser capaz de afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

12º. Ser capaz de desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

13º. Ser capaz de utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

14º. Ser capaz de afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial y de la salud laboral.

15º. Ser capaz de conocer, valorar y respetar el patrimonio natural, cultural e histórico de la Comunitat Valenciana y del resto de las Comunidades Autónomas de España y contribuir a su conservación y mejora.

16º. Ser capaz de participar de forma activa y solidaria en el desarrollo y mejora del entorno social y natural, orientando la sensibilidad hacia las diversas formas de voluntariado, especialmente el desarrollado por los jóvenes⁴⁸.

b) Los Objetivos del Área/Materia/Módulo.

La enseñanza de Historia de España tiene como objetivos el desarrollo de las siguientes capacidades:

1º. Ser capaz de identificar, analizar y explicar, situándolos adecuadamente en el tiempo y el espacio, hechos, personajes, problemas, etapas y procesos más relevantes de la evolución histórica de España y las nacionalidades y regiones que la integran, con especial referencia a la Comunitat Valenciana valorando su significación histórica y sus repercusiones en el presente.

2º. Ser capaz de conocer y comprender los principales procesos económicos, sociales, políticos y culturales que configuran la historia española contemporánea, identificando sus rasgos más significativos y analizando en procesos amplios, el nacimiento de los problemas, sus intentos de solución y su pervivencia en la realidad de hoy.

3º. Ser capaz de comprender tanto la multiplicidad de la evolución interna como la dimensión internacional de la historia española, adquiriendo una visión global y solidaria de los problemas y proyectos colectivos en el contexto de Europa y del mundo.

4º. Ser capaz de expresar razonadamente las propias ideas sobre aspectos

⁴⁸Decreto 102/2008..., *Op. Cit.*, pp. 71305-71306.

básicos de la evolución histórica de España y revisarlas de forma crítica teniendo en cuenta nuevas informaciones, corrigiendo estereotipos y prejuicios y entendiendo el análisis histórico como un proceso en constante reconstrucción.

5º. Ser capaz de emplear con propiedad los conceptos básicos y específicos de la Historia de España y realizar actividades de indagación y síntesis en las que se analicen, contrasten e integren informaciones diversas, valorando el papel de las fuentes y el trabajo del historiador.

6º. Ser capaz de conocer las normas básicas que regulan nuestro ordenamiento constitucional y mostrar sensibilidad ante los problemas sociales, en especial los que afectan a los derechos humanos y a la paz, adoptando actitudes responsables y democráticas y manifestando independencia de criterio y hábitos de rigor intelectual.

7º. Ser capaz de fomentar una visión integradora de la Historia de España consolidando actitudes y hábitos de tolerancia y solidaridad entre los diversos pueblos de España, respetando y valorando positivamente los aspectos comunes y las diferencias, teniendo en cuenta la posibilidad de pertenecer de manera simultánea a más de una identidad colectiva⁴⁹.

c) Los Objetivos de la Etapa vinculados con los Objetivos del Área o Materia.

Los Objetivos de la Etapa vinculados con los Objetivos del Área o Materia son los siguientes:

Tabla 2: Los Objetivos de la Etapa vinculados con los Objetivos del Área o Materia.

Objetivos de la ETAPA	Objetivos del ÁREA/MATERIA
1, 2 y 3	6
5 y 15	7
8 y 10	5
9	2
11	4
15	1

⁴⁹*Ibidem.*, p. 71353.

d) Los Objetivos del Centro.

Las enseñanzas impartidas por el Colegio San José de Calasanz tienen como objetivos, recogidos en el Plan de Acción Tutorial, el Carácter Propio y el Reglamento de Régimen Interior:

1º. La misión evangelizadora por medio de la educación integral de niños y jóvenes.

2º. Desarrollar en educadores y educandos el diálogo abierto y el amor por la sinceridad, la sencillez y la justa libertad.

3º. El respeto a la diversidad y la no discriminación.

4º. La inserción efectiva en la realidad sociocultural de la Comunidad Valenciana y el compromiso de servicio al pueblo.

5º. La formación del profesorado y la valoración objetiva de sus funciones, así como la garantía de su libertad de conciencia, religiosa, ética y política.

6º. Aprender a ser persona. Este objetivo se basa en el autoconocimiento, la propia autonomía y autoestima del alumno.

7º. Aprender a convivir. El alumno ha de desarrollar habilidades sociales, la capacidad de comunicación con otras personas y la asertividad en sus relaciones; también ha de ser capaz de aportar las mejores soluciones en los conflictos que se le planteen.

8º. Aprender a aprender. El estudiante debe interiorizar destrezas instrumentales básicas, como la capacidad de organización y planificación en sus tareas.

9º. Aprender a decidir. El Centro proporcionará al alumno la orientación que requiera en su última etapa como estudiante de Bachillerato, para facilitar así su acceso a estudios posteriores. No obstante, es un objetivo importante para el alumno conocer cuáles son las opciones curriculares que se le plantean para elegir las materias optativas que se adapten mejor a su futura orientación laboral.

3.2.4. Las competencias y los contenidos transversales a desarrollar.

Las competencias, según la 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 y el bachillerato, son las siguientes⁵⁰:

1. Competencia en comunicación lingüística.

Perfil: Uso del lenguaje como instrumento para la comunicación oral y escrita, la representación-interpretación y comprensión de la realidad; la construcción y comunicación del conocimiento, y la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Tabla 3: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con la Competencia en comunicación lingüística.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
1.1. Expresar juicios críticos y razonados.	El alumno ha de emitir opiniones fundamentadas y no basadas en conjeturas.
1.2. Buscar, recopilar, procesar y comunicar información.	Ejercicio con búsqueda en Internet de diferentes conceptos históricos, que luego podrán preguntarse en clase.
1.3. Aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo. (Contenido transversal-CT)	Plantear un debate con dos grupos sobre un hecho histórico, en el que cada grupo tiene que rebatir -con argumentos en positivo- las opiniones del oponente.

2. Competencia matemática y Competencias básicas en ciencia y tecnología.

Perfil: Habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral. Habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad

⁵⁰Orden ECD/65/2015..., *Op. Cit.*, p. 6988.

dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos.

Tabla 4: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con la Competencia matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
2.1. Leer e interpretar información expresada en datos, tablas, imágenes, gráficos y mapas.	Utilizar un mapa para visualizar el avance de las tropas durante la Guerra Civil y gráficos donde se vea la ayuda internacional que se ofreció a ambos bandos.
2.2. Prevenir y protegerse ante emergencias y catástrofes. (CT)	Programar la visita a un refugio antiaéreo.

3. Competencia digital.

Perfil: Disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y para transformarla en conocimiento. Implica ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar "la información y sus fuentes", "las distintas herramientas tecnológicas y los distintos soportes" como elemento para informarse, aprender y comunicarse.

Tabla 5: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con la Competencia digital.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
3.1. Prevenir las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación. (CT)	Comprobar cómo en determinadas páginas de Internet pueden aparecer informaciones falsas y saber dónde acudir para informarse correctamente.
3.2. Usar las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.	Saber cómo encontrar y consultar las ediciones digitales de los principales diarios españoles.

4. Aprender a aprender.

Perfil: Disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. Supone, por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y estrategias para conseguirlas; por otro, disponer de un sentimiento de competencia personal.

Tabla 6: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con la Competencia de Aprender a aprender.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
4.1. Sintetizar, resumir, presentar y comunicar la información obtenida.	Leer un artículo de prensa y ser capaz de extraer lo esencial de la información.
4.2. Sentirse orgulloso de los aprendizajes adquiridos.	Inculcar en cada tarea que el conocimiento de la Historia pasada de España es aprender a conocer la España actual y eso les ayudará a desenvolverse mejor.

5. Competencias sociales y cívicas.

Perfil: Hacer posible la comprensión de la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. Implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica.

Tabla 7: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con las Competencias sociales y cívicas.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
5.1. Reconocer la importancia de los rasgos individuales para la diferenciación de las personas, valorando a cada uno por lo que es y hace y no por lo que aparenta.	Revisar la conducta de personas que han ocupado cargos políticos e institucionales de relevancia y que han actuado de manera poco ética.
5.2. Ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía. (CT)	Programar una visita a las Cortes Valencianas y explicar cómo se constituyen tras el voto en las elecciones.

6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Perfil: Disponer de habilidades para adquirir la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionados. Supone transformar las ideas en acciones, es decir, planificar y llevar a cabo proyectos. También obliga a disponer de habilidades sociales de relación y liderazgo de proyectos.

Tabla 8: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con el Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
6.1. Comportarse con sentido crítico y autocrítico. (CT)	Explicar que la crítica es buena, pero la autocrítica es mejor para crecer intelectual y éticamente.
6.2. Demorar la necesidad de satisfacción inmediata.	Poner ejemplos de grandes personalidades históricas que construyeron su éxito a base de tiempo y esfuerzo.

7. Conciencia y expresiones culturales.

Perfil: Habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales; el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico tanto de la propia comunidad como otras.

Tabla 9: Descriptores y Tareas/Situaciones relacionados con la Conciencia y expresiones culturales.

DESCRIPTORES	TAREAS/SITUACIONES
7.1. Observar, explicar y valorar las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural.	Observar y comentar la trascendencia de obras de arte como <i>El Guernica</i> de Picasso.
7.2. Argumentar a favor de la libertad de expresión artística.	Proyectar 'El Verdugo' y comentar cómo García Berlanga pudo esquivar la censura.
7.3. Argumentar a favor de la conservación del patrimonio cultural y artístico. (CT)	Explicar que el legado cultural que hemos heredado no es nuestro. Es un préstamo que hemos de devolver a nuestros hijos, y así sucesivamente.

3.2.5. Los Criterios de Evaluación y los Estándares de Aprendizaje Evaluables y su relación con las Competencias y los Objetivos.

a) Los Criterios de Evaluación.

Los Criterios de Evaluación son los siguientes:

1º. Reconocer y valorar los procesos históricos más significativos anteriores al siglo XVI, resaltando especialmente su trascendencia posterior y las huellas que todavía permanecen vigentes. Se pretende evaluar la capacidad para establecer relaciones entre los distintos factores o variables de los procesos de cambio más importantes de la Antigüedad y la Edad

Media, situándolos cronológicamente. Así mismo se trata de saber si comprenden e identifican las transformaciones profundas de la organización productiva, social y política, del pensamiento y de la cultura para entender el proceso histórico con sus ritmos de cambio y permanencia.

2º. Reconocer y caracterizar la peculiaridad de la génesis y desarrollo del Estado moderno en España, así como la expansión exterior y las relaciones con América. Los alumnos serán capaces de identificar y descubrir las principales formas históricas de organización y ejercicio del poder desde la monarquía autoritaria a la monarquía absoluta. Asimismo deben ser capaces de entender las diferentes propuestas de organización del Estado que surgen desde los distintos territorios de la monarquía hispánica y de los sistemas de conquista y colonización de las nuevas tierras. En este contexto se trata de poner especial atención en la comprensión de la simultaneidad de los hechos y en los diferentes ritmos de cambio en tiempo corto y largo.

3º. Analizar y caracterizar la crisis del Antiguo Régimen en España, resaltando su particularidad y su relación con el contexto internacional. Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para relacionar los procesos históricos de la España contemporánea con procesos o acontecimientos de escala superior -como la revolución burguesa- para poder diferenciar los rasgos comunes y los específicos. Se trata de constatar si los estudiantes relacionan en un proceso concreto factores exógenos y endógenos y derivar las implicaciones y repercusiones internas de esta confluencia.

4º. Explicar la complejidad del proceso de construcción del Estado liberal y de la lenta implantación de la economía capitalista en España, destacando las dificultades que hubo que afrontar y la naturaleza revolucionaria del proceso. Con este criterio se trata de que el alumno, en el análisis de un desarrollo histórico, comprenda la simultaneidad y el ritmo variable de los cambios, en este caso relacionados con las dificultades para construir el estado liberal y la naturaleza revolucionaria del proceso de industrialización coetáneo. Asimismo debe utilizar en otro contexto los aprendizajes

producidos anteriormente en otros procesos de cambio para poder percibir mejor los ritmos variables de los cambios políticos, jurídicos-sociales y económicos. Finalmente, el alumno habrá de conocer y valorar otras propuestas de organización del estado diferentes en el estado liberal y los intentos democratizadores.

5º. Caracterizar el periodo de la Restauración, analizando sus logros y fracasos, destacando los factores que conducirán a la descomposición del régimen. El alumno debe comprender e identificar las transformaciones profundas de la organización productiva, social y política del periodo de la restauración, especialmente su sistema parlamentario, la gestación de los nacionalismos y el movimiento obrero. Debe, pues, identificar las contradicciones que explican una situación de crisis y las medidas adoptadas para tratar de solucionarla, así como la diferencia entre las medidas previstas y los hechos producidos. Asimismo, el alumno ha de identificar los diferentes intereses y aspiraciones de los grupos sociales y las reivindicaciones planteadas en los conflictos surgidos. Por último, deben analizar los problemas más relevantes de la quiebra de la monarquía parlamentaria y especialmente la pérdida de las colonias americanas y de los intereses en el norte de África en concordancia con el papel de España en el mundo a comienzos del siglo XX.

6º. Valorar la trascendencia histórica de la Segunda República y de la Guerra Civil. El alumno debe ser capaz de comprender la combinación de los factores internos que generaron los desequilibrios políticos y sociales con los factores externos que se gestaban en la Europa y en el mundo de los años 30 para entender y situar el conflicto civil en su más amplio marco. Asimismo, se ha de evaluar la comprensión de los avances y retrocesos en el devenir histórico tanto en la acción política como en las repercusiones sociales. Por último, el alumno ha de comprender las posiciones de los bandos enfrentados, sus orígenes en el pasado y su incidencia en la construcción del futuro.

7º. Reconocer y analizar las peculiaridades ideológicas e institucionales de la Dictadura franquista. Los alumnos serán capaces de hacer un estudio

comparativo de las instituciones representativas, la formulación de derechos y deberes fundamentales y los niveles de igualdad social en este periodo y en sus distintas fases, comparándolo con el análisis de épocas anteriores. Asimismo, serán capaces de contrastar la situación interna con la internacional y de identificar los movimientos de apoyo y de oposición al régimen.

8º. Analizar los diversos rasgos que conforman la España democrática, incidiendo en la trascendencia de la Constitución de 1978 y en la importancia de la construcción del Estado de las Autonomías. Mediante este criterio se trata de evaluar la capacidad de relacionar los procesos históricos de la España contemporánea y los cambios producidos tanto a escala colectiva como a escala individual. Asimismo se trata de mantener la correlación con el entorno europeo y occidental y de comprender los principales valores culturales y morales que han conducido a la convivencia democrática. Para ello el alumno ha de conocer la estructura y los principios que regulan la organización política y territorial de la España actual.

9º. Reconocer la posibilidad de diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho y la necesidad de someterlas a un análisis crítico. Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado reconoce que son posibles diferentes interpretaciones de un mismo hecho histórico y que estas interpretaciones deben someterse al análisis crítico. Para ello, en primer lugar, el alumnado diferenciará entre la información acerca de un hecho histórico y su interpretación. En un segundo grado, se comprobará si el alumnado verifica la congruencia de una interpretación de un hecho con otras informaciones relativas a él. Finalmente, si el alumnado es capaz de contrastar diversas interpretaciones sobre hechos y procesos históricos razonando el grado de validez y elabora una interpretación personal a partir de elementos de otras interpretaciones.

10º. Reconocer que la información de las fuentes sólo resulta fructífera ante preguntas o problemas previamente planteados. Utilizar fuentes diversas para elaborar explicaciones históricas. Este criterio alude a la comprensión de la especial relación entre el historiador y las fuentes en el proceso de

construcción del conocimiento histórico. En un primer grado, el alumnado reconocerá la importancia de las fuentes para poder obtener información sobre el pasado, citándolas en sus argumentaciones. En un segundo grado, valorará la relevancia de la información en función de las preguntas planteadas. Finalmente, contrastará la información obtenida a partir de diversas fuentes para fundamentar una explicación válida.

11º. Identificar y utilizar los procedimientos y técnicas básicas de aprendizaje comprendiendo y valorando el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración. Con este criterio se trata de evaluar la capacidad para definir y analizar problemas, formular hipótesis y realizar diseños para contrastarlas; para elaborar síntesis e informes coherentes de los estudios e investigaciones trazados, defendiendo razonadamente y contrastando sus conocimientos. Se trata de comprobar si los estudiantes constatan el camino seguido en el aprendizaje, si saben cómo han llegado a su propio conocimiento, valorando el proceso seguido. Hay que saber si son capaces de someter sus propios conocimientos a la reflexión, aceptando la crítica y superando estereotipos. Y por último, se trata de constatar si se valora la necesidad de investigar antes de emitir un juicio sobre actuaciones, personajes o problemas actuales⁵¹.

b) Los Estándares de Aprendizaje Evaluables.

Los Estándares de Aprendizaje Evaluables son, según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, *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*⁵². Omitimos su incorporación en este TFM, dado que el presente Trabajo está redactado para su aplicación en el próximo curso, y el contenido del Real

⁵¹Decreto 102/2008..., *Op. Cit.*, pp. 71357-71359.

⁵²Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en *BOE*, núm. 3, 03/01/2015, p. 172.

Decreto citado anteriormente, incluidos los Estándares de Aprendizaje Evaluables, entrará en vigor el curso 2016-2017 para Segundo de Bachillerato.

c) Relación de los Criterios de Evaluación y los Objetivos de la Materia y con las Competencias Básicas.

En la siguiente tabla exponemos la relación entre los Criterios de Evaluación, los Objetivos de la Materia y las Competencias. Los Estándares de Aprendizaje Evaluables no están presentes, al no incorporarse en Segundo curso de Bachillerato hasta el curso 2016-2017, como hemos destacado anteriormente.

Tabla 10: Relación entre los Criterios de Evaluación, los Objetivos de la Materia y las Competencias Básicas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVOS DE LA MATERIA	COMPETENCIAS Descriptor Tareas/Situaciones
1	1 y 2	
2	2 y 3	
3		1.2
6		2.2, 7.1
7		7.2
8	6	4.2
9	4	1.1, 4.2, 6.1
10	5	1.2, 3.1, 3.2, 4.1
11	4	

3.2.6. Medidas de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo o con necesidades de compensación educativa.

a) Las necesidades específicas de apoyo y compensación educativa.

La administración educativa debe dar respuesta mediante la adopción de medidas concretas al alumnado que presenta mayores dificultades en el aprendizaje. Tal como lo recoge la Ley Orgánica 2/2006,

de 3 de mayo, de Educación, la LOE, en su artículo 73: *Se entiende por alumnado con necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta*⁵³. La LOE también incluye en su artículo 74 que el criterio de escolarización tendrá en cuenta el principio de normalización o inclusión y no discriminación, a atender con medidas de flexibilización.

Los artículos 76 y 77 de la LOE se ocupan de las medidas dirigidas al alumnado con altas capacidades intelectuales. Se determina que se han de valorar de forma temprana sus necesidades, así como adoptar programas de enriquecimiento curricular.

*La administración favorecerá la incorporación al sistema educativo del alumnado, que por proceder de otros países, o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español, tal como se recoge en los artículos 78, 79 y 79 bis de la Ley Orgánica de Educación*⁵⁴. La administración debe desarrollar programas específicos para los alumnos con carencias lingüísticas, o en sus competencias o conocimientos básicos.

Los artículos 80, 81, 82 y 83 de la LOE se refieren a los alumnos con necesidades de compensación de las desigualdades en educación. El texto de la ley dice que las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

Según la Orden de 14 de marzo de 2005, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, también se realizarán adaptaciones curriculares cuando las medidas de refuerzo no sean suficientes. Estas medidas afectarán a la metodología didáctica, a las actividades y a la priorización y temporalización en la consecución de los

⁵³Ley Orgánica 2/2006..., *Op. Cit.*, p. 17180.

⁵⁴*Ibidem.*, p. 17.180.

objetivos⁵⁵. De la misma forma, tal como recoge la citada Orden, cuando las dificultades sean por discapacidad motora o psíquica, podremos poner a disposición del alumno recursos técnicos y materiales específicos. Si en nuestra aula nos encontramos con alumnos con graves problemas motores, de audición o de visión, se podrá solicitar la exención de calificación en determinadas materias.

b) Posibles soluciones y medidas a tomar.

1º. En el ámbito de la diversidad.

El Currículo, como instrumento abierto y flexible debe adaptarse para atender las necesidades de los alumnos con características específicas. Los ajustes pueden afectar a los contenidos prescriptivos y a los complementarios, para que los alumnos con más dificultades puedan alcanzar los objetivos mínimos.

La metodología que utilicemos como profesores también debe saber adaptarse para solucionar los problemas de esta índole. Afectará a la manera en que diseñemos las clases y pongamos en marcha las actividades y ejercicios, según el grado de conocimientos previos de los alumnos o ante determinadas dificultades en el aprendizaje.

2º. Medidas de atención a las necesidades educativas especiales.

Partiendo de la base que los criterios prescriptivos son obligatorios para todos los alumnos, hemos de plantearnos cómo actuar para atender correctamente los casos educativos especiales.

Primero con medidas ordinarias en el aula o fuera de ella: bien a través de actividades diferenciadas según los contenidos que trabajemos o planteando actividades en grupo. Podemos utilizar materiales adaptados y proponer grupos flexibles que varíen según las necesidades de los alumnos. Fuera de clase nos serán de gran ayuda las actividades de refuerzo, el uso de un aula específica de apoyo o los desdobles.

También tenemos la opción de utilizar medidas extraordinarias, entre

⁵⁵Orden de 14 de marzo de 2005, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la atención al alumno con necesidades educativas especiales, en *DOGV*, núm. 4985, 14/04/2005, p. 12.388.

las que destacan las adaptaciones curriculares y los grupos de diversificación. Las adaptaciones curriculares están diseñadas para los alumnos cuyas dificultades son mayores y consisten en una modificación de los componentes del currículo. Según el grado de significación podremos solicitar una adaptación curricular poco significativa, cuando las modificaciones afectan a los recursos, la distribución de espacios y tiempos o se implementa un programa de apoyo, pero no se alteran los objetivos básicos que debe alcanzar el alumno; o se puede proponer una adaptación significativa, cuando los cambios afectan a los elementos básicos del currículo, como son los objetivos, los contenidos o los criterios de evaluación.

3º. Necesidades educativas especiales.

Se entiende por necesidades educativas especiales el conjunto de medios que sirven de apoyo a la educación de alumnos que por diversas razones, temporales o de manera permanente, no están en condiciones para avanzar hacia la autonomía personal y la integración social con las medidas que pone a su disposición la escuela. Entre estos alumnos diferenciamos tres grupos: los alumnos con necesidades educativas especiales, los alumnos extranjeros con dificultades de aprendizaje a consecuencia del idioma y de sus conocimientos previos y los alumnos superdotados.

c) Soluciones y medidas concretas adaptadas a las necesidades reales del Centro y aula.

El primer paso consiste en detectar los casos concretos que observemos en el aula, bien mediante nuestra propia observación, o con la ayuda del departamento de orientación. El segundo paso nos conducirá a identificar cuáles son los problemas concretos a los que nos enfrentamos.

Entre las necesidades específicas que hay que atender nos podemos encontrar con la incorporación tardía de alumnos, porque provengan del extranjero o por otras razones; la integración de alumnos extranjeros con dificultades con el idioma, u otros casos especiales.

Las soluciones y medidas normales para atenderles son éstas: la inclusión en grupos de apoyo, y la habilitación de actividades y ejercicios diferenciados y de refuerzo.

En nuestra clase podríamos utilizar las siguientes, siempre teniendo en cuenta la evaluación y diagnóstico previo, realizado por personas especializadas: recurrir a la ayuda de personal específico para su orientación, como puede ser la figura de un trabajador social, proponer actividades adaptadas y de refuerzo y asignar otros tiempos para la entrega de ejercicios o trabajos. También incluir al alumno en grupos de trabajo específicos, que le ayudarán en su progresión.

Medidas similares pueden servirnos para los alumnos que provengan de entornos socioculturales o económicos desfavorecidos. Nuestro objetivo será siempre su integración y el logro de los objetivos en las mismas condiciones que el resto de alumnos.

Los casos de discapacidad motora o psíquica requerirán de una atención especial. Habremos de adaptar ejercicios y también proporcionar materiales específicos. Las adaptaciones curriculares también nos serán de ayuda. En algunos casos se solicitará la exención de calificación de ciertas materias. Su inclusión en grupos de apoyo también le proporcionará al alumno el refuerzo que precise.

Para alumnos sobredotados o con altas capacidades intelectuales se le pueden proponer objetivos adicionales que les estimulen. Otra opción es sugerirles bibliografía específica sobre un tema que les interese especialmente y les motive. También puede resultar muy interesante proponer al centro la inclusión de ciertos alumnos en un grupo especial, bien por sus elevadas capacidades o bien como premio por su evolución y esfuerzo. El centro habría de llegar a acuerdos de colaboración con comercios o establecimientos de su zona de influencia, para otorgarles ciertos privilegios, como descuentos en ropa o material deportivo, entradas de cine, comidas, etc... El alumno habrá de saber que su entrada en este grupo no será permanente y estará condicionada al mantenimiento de su actitud y esfuerzo.

3.2.7. Elementos transversales.

En este apartado trazaremos las medidas concretas que incorporaremos en nuestra labor docente relacionadas con la formación de los alumnos en los denominados elementos transversales. Estos elementos se integran en el conjunto de asignaturas y de áreas del centro docente.

a) Fomento de la lectura. Comprensión lectora.

Expresión oral y escrita.

En nuestra asignatura, Historia de España, desarrollaremos diferentes actividades que, dentro de la materia, sirvan de complemento para estimular el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

Entre estas actividades recurriremos al análisis de documentos históricos. Su lectura y comprensión forma parte inherente del estudio de la Historia. Una vez leídos y analizados, los textos serán comentados en clase o se les pedirá a los alumnos que realicen en casa un comentario de texto, que será posteriormente evaluado. Además, el tipo de examen se debe ir adaptando al que los alumnos se encontrarán en la Prueba de Acceso a la Universidad, consistente a elegir entre dos documentos, analizar las fuentes y realizar un comentario de texto.

La búsqueda de fuentes de información y su comparación será otro de los ejercicios que redundará en el fomento de la lectura y la comprensión lectora por parte del alumno.

b) Comunicación audiovisual. Tecnologías de la información y de la comunicación.

El uso de las tecnologías de la información es hoy en día absolutamente indisoluble del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cualquiera que sea la metodología que utilicemos en clase habrá de estar reforzada o apoyada en el uso del ordenador, de Internet y de diferentes programas informáticos. El alumno, aparte de estar familiarizado con el uso

de diferentes tecnologías de la información, habrá de acreditar su dominio y su buen uso en las tareas concretas que se le encomienden.

Es esencial que alumnos de Segundo de Bachillerato tengan ya conocimiento y cierto dominio de programas básicos en la edición de documentos, como pueda ser el Word de Microsoft. Junto a la escritura de textos, estos documentos pueden incorporar fotografías o vídeos y habremos de enseñar a los alumnos cómo pueden acompañar elementos gráficos a la escritura.

Otro programa interesante para la edición de textos es el *GoogleDocs*, que permite crear documentos, tablas, presentaciones, etc... También puede importar y exportar los archivos creados.

Respecto al uso de Internet, es básico saber hacer búsquedas concretas que nos faciliten la tarea. El buscador más conocido es Google, pero hay otros muchos, como Bing o Yahoo. El alumno ha de saber insertar palabras clave para encontrar exactamente lo que busca.

Los adolescentes están a la orden del día en el manejo de programas de comunicación, y su adaptación en alguna de las tareas o ejercicios en clase nos puede resultar conveniente. Redes sociales como Twitter, Facebook o Tuenti son una fuente inagotable de información tanto actual como pasada. Otro recurso multimedia que podemos usar en el aula será el Power Point.

También procederemos al visionado de documentos audiovisuales históricos de gran valor.

c) Emprendimiento.

El aprendizaje del alumno ha de favorecer las habilidades para adquirir la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, transformar las ideas en acciones o llevar a cabo proyectos, disponiendo de habilidades sociales de relación y liderazgo.

Para facilitar este elemento transversal pondremos en marcha una notable variedad de ejercicios cooperativos y en grupo, en alguno de los cuales el propio alumno tendrá que autoevaluarse.

La exposición de trabajos en clase y la expresión de las opiniones e ideas propias serán valoradas positivamente por el profesor, con el ánimo de estimular que el alumno tenga iniciativa. El estudiante corre también cierto riesgo al exponer sus opiniones, que pueden ser aceptadas en mayor o menor grado por sus compañeros. Será muy importante, pues, que el alumno forme su propio sentido crítico y autocrítico y acepte las consideraciones de otros alumnos.

En la elección y elaboración de trabajos individuales y en equipo podremos observar como docentes, cuáles son los alumnos que corren más riesgos y se atreven a ir más lejos en sus planteamientos y en el desarrollo de los trabajos.

d) Educación cívica y constitucional.

La materia de Historia de España de Segundo de Bachillerato confiere al alumno la conformación de un pensamiento analítico y crítico, capaz de discernir la evolución que ha llevado hasta nuestra actual democracia. La dotación de nuestro sistema democrático lleva emparejada la transmisión de unos valores y de unos derechos. El alumno ha de ser capaz de reconocer la importancia de construir una sociedad plural, exenta de violencia, donde cada ciudadano puede expresar sus opiniones y actuar libremente.

Son, pues, múltiples y variados los recursos que utilizaremos para formar a los alumnos según los principios constitucionales. Empezando por la transmisión de una visión global de la historia española, cuya meta es la democracia y cuyo camino está lleno de dificultades; esas dificultades que han de ir conociendo y desentrañando los alumnos, y que son el ejemplo muchas veces opuesto a nuestro modelo actual de convivencia.

Los trabajos cooperativos estarán diseñados ex profeso para que los alumnos resuelvan posibles conflictos por ellos mismos, con la mínima mediación del profesor, y exploren así su autonomía y la relación con sus compañeros, en un ejercicio práctico de civismo.

En los diferentes ejercicios que pongamos en práctica se incidirá en

el respeto a las opiniones ajenas y a cualquier diferencia por razones económicas, de sexo, raza o religión.

La exposición de temas como la Guerra civil, la Dictadura o la Transición se prestarán especialmente para la transmisión de los valores democráticos y para la realización de debates en los que el alumno debe desdeñar el uso de la violencia como forma de resolver los conflictos.

4. UNIDAD DIDÁCTICA SOBRE LA GUERRA CIVIL

4.1. Criterios de Evaluación relacionados con la Guerra Civil.

Enumeramos a continuación los Criterios de Evaluación relacionados con la Guerra Civil y recogidos en el Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunidad Valenciana⁵⁶:

1. Valorar la trascendencia histórica de la Segunda República y de la Guerra Civil. El alumno debe ser capaz de comprender la combinación de los factores internos que generaron los desequilibrios políticos y sociales con los factores externos que se gestaban en la Europa y en el mundo de los años 30 para entender y situar el conflicto civil en su más amplio marco. Asimismo, se ha de evaluar la comprensión de los avances y retrocesos en el devenir histórico tanto en la acción política como en las repercusiones sociales. Por último, el alumno ha de comprender las posiciones de los bandos enfrentados, sus orígenes en el pasado y su incidencia en la construcción del futuro.

2. Reconocer la posibilidad de diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho y la necesidad de someterlas a un análisis crítico. Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado reconoce que son posibles diferentes interpretaciones de un mismo hecho histórico y que estas interpretaciones deben someterse al análisis crítico. Para ello, en primer lugar, el alumnado diferenciará entre la información acerca de un hecho histórico y su interpretación. En un segundo grado, se comprobará si el alumnado verifica la congruencia de una interpretación de un hecho con

⁵⁶Decreto 102/2008..., *Op. Cit.*, pp. 71358-71359.

otras informaciones relativas a él. Finalmente, si el alumnado es capaz de contrastar diversas interpretaciones sobre hechos y procesos históricos razonando el grado de validez y elabora una interpretación personal a partir de elementos de otras interpretaciones.

3. Reconocer que la información de las fuentes sólo resulta fructífera ante preguntas o problemas previamente planteados. Utilizar fuentes diversas para elaborar explicaciones históricas. Este criterio alude a la comprensión de la especial relación entre el historiador y las fuentes en el proceso de construcción del conocimiento histórico. En un primer grado, el alumnado reconocerá la importancia de las fuentes para poder obtener información sobre el pasado, citándolas en sus argumentaciones. En un segundo grado, valorará la relevancia de la información en función de las preguntas planteadas. Finalmente, contrastará la información obtenida a partir de diversas fuentes para fundamentar una explicación válida.

4. Identificar y utilizar los procedimientos y técnicas básicas de aprendizaje comprendiendo y valorando el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración. Con este criterio se trata de evaluar la capacidad para definir y analizar problemas, formular hipótesis y realizar diseños para contrastarlas; para elaborar síntesis e informes coherentes de los estudios e investigaciones trazados, defendiendo razonadamente y contrastando sus conocimientos. Se trata de comprobar si los estudiantes constatan el camino seguido en el aprendizaje, si saben cómo han llegado a su propio conocimiento, valorando el proceso seguido. Hay que saber si son capaces de someter sus propios conocimientos a la reflexión, aceptando la crítica y superando estereotipos. Y por último, se trata de constatar si se valora la necesidad de investigar antes de emitir un juicio sobre actuaciones, personajes o problemas actuales.

En la siguiente tabla procedemos a relacionar los Criterios de Evaluación arriba indicados, con los Objetivos Didácticos y los Contenidos de la Unidad Didáctica; estos últimos descritos como Contenidos concepto, proceso o actitud. También están indicados con un asterisco aquellos que nos sirven para desarrollar competencias transversales.

Tabla 11: Relación de los Criterios de Evaluación con los Objetivos Didácticos y los Contenidos de la Unidad Didáctica.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Exponer cuál es la España que proponía el Frente Popular tras el triunfo electoral de 1939.	-Contexto histórico tras las elecciones de febrero de 1936. Reformas emprendidas por el nuevo gobierno. (Contenido concepto)	1, 2, 3 y 4
2. Describir la situación previa al conflicto desde el punto de vista de los sublevados.	-Respuesta de los sectores conservadores ante las reformas de la izquierda gobernante. Visión global de la derecha sobre la España de la Segunda República. (Contenido concepto)	1, 2, 3 y 4
3. Delimitar cuáles eran los objetivos iniciales de los sublevados.	-La guerra como resultado, no como objetivo del alzamiento. Descripción de la España que pretendía imponer la dictadura militar. (Contenido proceso)	1 y 4
4. Identificar la composición de ambos bloques.	-Fuerzas políticas, sociales y militares leales a cada uno de los bloques. (Contenido concepto)	1
5. Enumerar los países que ayudaron a cada frente y explicar por qué.	-Contexto europeo. Clima prebélico. España como ensayo de la II Guerra Mundial. (Contenido concepto)	1 y 3
6. Concretar qué ayuda recibió cada contendiente.	-Fascismo versus comunismo. (Contenido concepto)	1 y 3
7. Separar las zonas en las que quedó dividida España tras el estallido de la guerra.	-División de España tras el alzamiento nacional. (Contenido concepto)	3

8. Describir cómo se gestionó la zona dominada por el frente nacional.	-La creación del partido único. Franco, caudillo. (Contenido concepto)	1 y 3
9. Diferenciar los gobiernos de la España republicana en tiempos de guerra.	-Los gobiernos republicanos durante el conflicto. Composición y cronología. (Contenido concepto)	1 y 3
10. Analizar cuáles fueron las reformas que se pusieron en marcha en la zona republicana durante la guerra.	-Reformas emprendidas en la zona republicana. Revolución social y fragmentación de la izquierda. (Contenido proceso)	1
11. Describir cuál fue la cronología de la contienda.	-Fases de la guerra. Desarrollo cronológico. (Contenido concepto)	1
12. Reconocer la represión que sucedió al estallido de la guerra.	-La represión durante la guerra en ambas zonas. Prisión y ejecuciones sumarias. (Contenido proceso)	1, 2, 3 y 4
13. Determinar cuál fue el destino de refugiados y exiliados.	-El exilio. (Contenido concepto)	1 y 3
14. Enumerar las víctimas que dejó la Guerra Civil.	-Víctimas de la Guerra Civil. (Contenido concepto)	1, 3 y 4
15. Observar, explicar y valorar las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural.	-El "Guernica" de Picasso. Analizar el contexto en el que se pintó y los valores que defiende. (Contenido proceso)	3
16. Comportarse con sentido crítico y autocrítico.	-Encajar, en sentido positivo, la crítica de otro compañero o del profesor y reconocer los propios errores como parte del aprendizaje. (Contenido actitud)	2 y 4
17. Usar las tecnologías de	-Manejar diversas fuentes a	3 y 4

la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.	través de Internet para seleccionar fragmentos historiográficos con visiones opuestas y divergentes sobre la Guerra Civil. (Contenido actitud)	
18. Leer e interpretar información expresada en datos, tablas, imágenes, gráficos y mapas.	-Utilizar e interpretar mapas para visualizar el avance de las tropas nacionales o gráficos con datos como la ayuda internacional que recibieron ambos bloques. (Contenido actitud) *Competencia transversal.	3 y 4
19. Rechazar la violencia como forma de resolver los conflictos.	-Debatir acerca del uso de la violencia entre pueblos o naciones. (Contenido actitud) *Competencia transversal.	1, 3 y 4

4.2. Desarrollo de la Unidad Didáctica.

Actividad previa

Se les solicita a los alumnos que para el inicio de la Unidad Didáctica referida a la Guerra Civil, busquen en Internet o en alguna hemeroteca, unos 10 carteles de la contienda que correspondan a los dos frentes en litigio. Habrán de asignar cada cartel a su correspondiente bloque y describirlos brevemente: uso de colores habituales en cada frente, interpretación de los mensajes, simbología característica de los contendientes y si es un cartel específico de alguna facción, organización sindical o partido político.

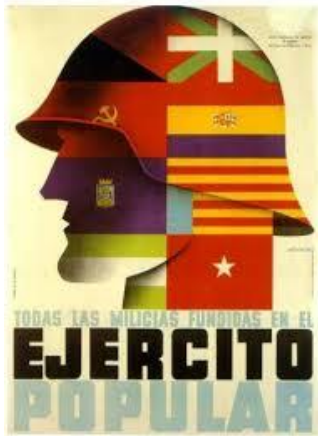
Se presupone que los alumnos ya tienen conocimientos previos de la Guerra Civil, adquiridos en Cuarto de la ESO. Aún así, este ejercicio les servirá de toma de contacto con el conflicto, los diferentes bloques, su ideología, o los países que se alinearon con cada una de las partes. Si en nuestra clase tenemos algún alumno invidente, le eximiremos de esta actividad y le asignaremos un alumno que le explique el contenido de los carteles.

1ª Sesión de trabajo.

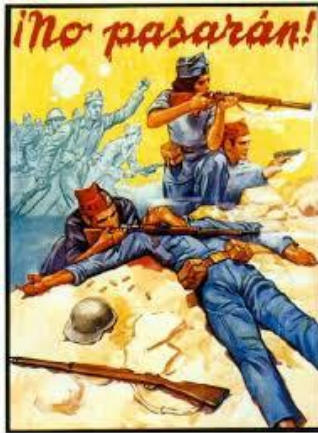
-Primera actividad. 15-20 minutos.

Exposición de carteles de la Guerra Civil por medio de un Power point. Con la ayuda de los conocimientos aportados en la actividad previa que los alumnos han realizado en casa, se les muestran otros carteles, para que opinen abiertamente sobre qué les sugieren y qué características comunes tienen con los que ellos han consultado.

Esta actividad tiene como objetivo atraer la atención de los alumnos, incentivar su participación y tratar de reconocer cuáles son los conocimientos previos con los que cuentan sobre la Guerra Civil⁵⁷.



⁵⁷ Catálogo de carteles de la Guerra Civil, en <http://pares.mcu.es/cartelesGC/AdminControlServlet?COP=6>, [Consulta: 07/04/2015]



Esta primera actividad les servirá a los alumnos para tomar contacto con la diferente simbología de los dos frentes, la relación de Franco y los sublevados con los países del Eje, o simplemente el uso de lenguaje belicista y de diferentes eslóganes por parte de los contendientes. El profesor comprobará que los alumnos muestren los carteles que han recopilado y valorará sus aportaciones en clase con un punto positivo.

-Segunda actividad. 20 minutos.

Evaluación diagnóstica. Ya hemos expuesto que la Unidad Didáctica que vamos a enseñar es la referida a la Guerra Civil. Ahora queremos profundizar un poco más en el grado de conocimiento que los alumnos tienen sobre este hecho histórico. Proporcionaremos a tal efecto el siguiente cuestionario para su contestación individual:

1. ¿Qué dos fuerzas se enfrentaron en la Guerra Civil?
2. ¿Qué países ayudaron a cada uno de los frentes?
3. ¿Por qué tipo de estado abogaba cada contendiente?
4. ¿Quién ganó la guerra y por qué causas crees que ganó?
5. ¿Hubo represalias por parte de los dos frentes? ¿Cuáles?

Para evaluar las respuestas de los alumnos sobre la Guerra Civil, elaboraremos la siguiente escala de valoración:

Tabla 12: Escala de valoración correspondiente a la evaluación diagnóstica expuesta anteriormente.

Pregunta 1	No sabe/No contesta	Contesta parcialmente	Responde correctamente
Pregunta 2	No sabe/No contesta	Contesta parcialmente	Responde correctamente
Pregunta 3	No sabe/No contesta	Contesta parcialmente	Responde correctamente
Pregunta 4	No sabe/No contesta	Contesta parcialmente	Responde correctamente
Pregunta 5	No sabe/No contesta	Contesta parcialmente	Responde correctamente

-No sabe / no contesta tendrá una calificación de 0 puntos (se trata sólo de

una calificación orientativa que no se utilizará en la evaluación final del alumno), Contesta parcialmente de 1 punto y Responde correctamente equivaldrá a 2 puntos. Así, entre 0 y 4 puntos significará que el alumno tiene escasos conocimientos previos sobre la Guerra Civil y entre 5 y 10 puntos entendemos que el estudiante posee algunos o bastantes conocimientos sobre la contienda.

-Tercer paso. 10 minutos.

Breve exposición de los contenidos que vamos a impartir a lo largo de las próximas 6 sesiones. Escribiremos en la pizarra un esquema en el cual destacaremos los principales puntos de que constará la Unidad Didáctica sobre la Guerra Civil.

1. Contexto histórico. Situación prebélica. Posiciones que adopta cada uno de los frentes.
2. El Golpe de Estado deriva en Guerra Civil.
3. España como teatro de operaciones de la II Guerra Mundial. Alineación de otros países con el frente nacional o el republicano. Ayuda humana y material.
4. Evolución cronológica y militar del conflicto.
5. Dos estados en uno. El estado republicano. Composición y medidas adoptadas. División interna. Franco y el estado totalitario. Formación del partido único.
6. La represión durante la guerra y después del conflicto. Víctimas, refugiados y exiliados.

-Cuarto paso. 5 minutos.

Los minutos finales de esta primera sesión de trabajo los dedicaremos a exponer cuáles serán de entre los contenidos que acabamos de explicitar, los contenidos prescriptivos u obligatorios que deberán conocer los alumnos si quieren aprobar la evaluación.

Éstos serán:

1. Reconocer el contexto histórico en el que se produjo la Guerra Civil.

2. Qué dos visiones contrapuestas representaba cada uno de los frentes.
3. La Guerra Civil como teatro de operaciones de la II Guerra Mundial.
4. Qué medidas de gobierno adoptó cada contendiente durante el conflicto.
5. Razones del triunfo del frente nacional.
6. Represalias cometidas por ambos contendientes.
7. Balance final de la guerra. Víctimas y consecuencias políticas de la victoria franquista.
8. Ser capaz de reconocer la influencia que la Guerra Civil ejerció sobre la historia de España.

2ª Sesión de trabajo.

En esta segunda sesión de trabajo utilizaremos como método didáctico una clase práctica.

-Primera tarea. 35 minutos.

Metodología del caso. Golpe de Estado. Nos interesa conocer las razones del Alzamiento Nacional. Quién urdió el golpe y por qué. Partiendo del golpe de estado, los estudiantes deberán crear grupos de aprendizaje cooperativo de 4-5 personas y utilizar las fuentes que consideren oportunas mediante el uso del ordenador en clase para contestar a las anteriores cuestiones. Los resultados se entregarán por escrito al profesor. En el supuesto caso de que tengamos más de un alumno inmigrante, que se hayan incorporado tardíamente a nuestro sistema educativo y que tengan dificultades con el idioma, procuraremos colocarlos en grupos diferentes de trabajo. También les asignaremos un alumno que tutorice su trabajo y les ayude en su labor.

Serán los propios alumnos los que autoevalúen su ejercicio entre 0 y 10 puntos.

-Segundo paso. 15 minutos.

El profesor soluciona el ejercicio anterior y explica brevemente las razones que llevaron al golpe de estado militar y quién lo apoyó y lo llevó a cabo. Seguidamente se exponen los antecedentes del frente republicano. El triunfo del Frente Popular en febrero de 1936 y las medidas que adoptó. El profesor describe cuáles fueron las principales iniciativas políticas ejecutadas por el gobierno republicano durante los meses anteriores al estallido de la Guerra Civil.

-Tercer paso. Lectura de documentos históricos.

Se entregan para su lectura y comentario en la próxima clase los documentos expuestos más abajo, con el objetivo de que los alumnos conozcan e interpreten el contexto histórico en el que se produjo la Guerra Civil. Podrán observar cómo desde algunos sectores de la derecha se instaba a los militares a su alzamiento, cómo Franco apoya la insurgencia militar y ordena las primeras represalias contra quienes se muestran en contra del alzamiento y por último cuál es la primera reacción, titubeante, del gobierno republicano. Si en clase hay algún alumno invidente nosotros mismos podemos leerle los textos. También proporcionaremos textos adaptados y reducidos a los posibles alumnos con dificultades con el idioma.

De la misma forma que en el examen que se encontrarán en la P.A.U., los alumnos habrán de describir los tipos de fuentes utilizadas en los textos, identificar las ideas principales y situar los textos en su contexto histórico y en el núcleo temático correspondiente, explicar los conceptos clave que aparecen subrayados y hacer un comentario sobre la situación política que dio origen a la Guerra Civil. Damos por sentado que a las alturas del curso -ya bastante avanzado- en que se imparte la Guerra Civil, los alumnos han hecho suficientes comentarios de texto, como para que no sea necesario incidir en cómo se hace o en explicarles cómo se diferencian los distintos tipos de fuentes.

-Carta de José Antonio Primo de Rivera a los militares. (Cárcel Modelo de

Madrid, 4 de mayo de 1936)⁵⁸.

¿Habrá todavía entre vosotros –soldados, oficiales españoles de tierra, mar y aire– quien proclame la indiferencia de los militares por la política? Esto pudo y debió decirse cuando la política se desarrollaba entre partidos. No era la espada militar la llamada a decidir sus pugnas, por otra parte harto mediocres. Pero hoy no nos hallamos en presencia de una pugna interior. Está en litigio la existencia misma de España como entidad y como unidad. El riesgo de ahora es exactamente equiparable al de una invasión extranjera. (...)

Los propósitos de la revolución son bien claros. La Agrupación Socialista de Madrid, en el programa oficial que ha redactado, reclama para las regiones y las colonias un ilimitado derecho de autodeterminación, que incluso las lleve a pronunciarse por la independencia. (...)

Sí; si sólo se disputara el predominio de este o del otro partido, el Ejército cumpliría con su deber quedándose en sus cuarteles. Pero hoy estamos en vísperas de la fecha, ¡pensadlo, militares españoles!, en que España puede dejar de existir.

-Bando del general Franco. (Tetuán, 18 de julio de 1936)⁵⁹.

Una vez más, el Ejército, unido a las demás fuerzas de la nación, se ha visto obligado a recoger el anhelo de la gran mayoría de los españoles que veían con amargura infinita desaparecer lo que a todos puede unimos en un ideal común: España.

Se trata de restablecer el imperio del orden dentro de la República, no solamente en sus apariencias o signos externos, sino también en su misma esencia. (...) El restablecimiento de este principio de autoridad, olvidado en los últimos años, exige inexcusablemente que los castigos sean ejemplares, por la seriedad con que se impondrán y la rapidez con que se llevarán a cabo, sin titubeos ni vacilaciones.

-Texto de Manuel Portela Valladares referido a la actitud del presidente del Consejo de Ministros, Santiago Casares Quiroga, en relación al asesinato del diputado Calvo Sotelo la madrugada del 13 de julio de 1936⁶⁰.

La noticia causó en toda España enorme conmoción; mezcla de sobrecogimiento, de consternación, y de furor de guerra. Nos sentíamos arrastrados en el vórtice de un ciclón. El Presidente del Consejo no quiso ver la hinchada riada que amenazaba llevarse todo por delante... Continuó en aquel puesto, en cartel de desafío, y desdeñando la catástrofe, sin preocuparse más que de huir de la sesión

⁵⁸ *Obras completas de José Antonio*, en <http://www.rumbos.net/ocja/jaoc0189.html>, [Consulta: 07/04/2015]

⁵⁹ ARÓSTEGUI, A., GARCÍA, M., GATELL, C., PALAFOX, J., RISQUES, M., *Crisol. Historia*, Vicens Vives, Barcelona, 2008, p.285.

⁶⁰ PORTELA, M., *Memorias*, Alianza Editorial, 1988, p. 219.

de Cortes en que se ventilaría su responsabilidad por acción u omisión, con aquellos subordinados suyos autores del crimen.

-Explicaciones de Casares Quiroga a la comisión de la ejecutiva socialista en la mañana del 18 de julio, ya conocido el alzamiento militar en Marruecos⁶¹.

Yo no puedo dar órdenes de que se arme al pueblo. Es muy sencillo eso de repartir armas. Me bastaría llamar ahora a los gobernadores y decir que las entreguen, ya que en todos los gobiernos civiles las hay en abundancia, pero ¿a quiénes van a ir a parar esas armas?, ¿qué uso se va a hacer de ellas?...
¿Y es que puede usted responderme de los anarquistas, de los comunistas, de las juventudes unificadas? ¿Es que puede usted asegurarse que toda España no se va a convertir en lo que fue Asturias en el mes de Octubre?...
Creo que ya les dije a ustedes que el gobierno cuenta con medios para dominar la sublevación, sin necesidad de hacer locuras, ni de que arda el país; seguiremos hablando.

3ª Sesión de trabajo.

-Primera tarea. 5 minutos.

Breve recordatorio de la materia impartida en la clase anterior, en la que se habló de la situación prebélica en España desde el punto de vista de ambos frentes. El gobierno de izquierdas republicano pone en marcha importantes medidas políticas y sociales que el Ejército y la derecha española no comparte. Se vive un clima de enfrentamiento civil, que derivará en el golpe militar.

-Segunda tarea. 20 minutos.

Análisis en clase de los textos históricos entregados a los alumnos el último día. Conviene recordar a los alumnos que su participación activa y su opinión contará positivamente para su evaluación. Al finalizar la clase el profesor recogerá los trabajos para su revisión.

Tercer paso. 30 minutos.

⁶¹VIDARTE, J., *No queríamos al rey. Testimonio de un socialista español*, Grijalbo, Barcelona, 1977, pp. 237-238.

Explicación de los hechos que sucedieron al golpe de estado y su derivación en la Guerra Civil. El objetivo inicial de los sublevados era implantar un gobierno militar y mantener la República, pero suspendiendo la Constitución de 1931 y aboliendo las principales leyes aprobadas.

Composición política y social de ambos frentes. Fuerzas militares con que contaron en un principio, que podemos ver en la tabla inferior, y que mostraremos a través de un power point.

Tabla 13: Fuerzas republicanas y rebeldes al inicio de la Guerra Civil.

FUERZAS REPUBLICANAS Y REBELDES AL INICIO DE LA GUERRA⁶²					
	Oficiales	Soldados	Ejército africano	Milicias	Total
Republicanos	6.520	89.800	-	40.000	136.200
Rebeldes	8.890	91.200	36.000	35.000	171.090

Analizaremos, a continuación, qué países se alinearon con los dos bloques y destacaremos la importancia histórica de la Guerra Civil como ensayo a pequeña escala de la II Guerra Mundial. Fascismo contra comunismo. Conviene detallar la ayuda internacional que recibieron republicanos y nacionales y explicar qué fueron las brigadas internacionales.

El siguiente material se distribuirá entre los alumnos:

⁶²*Crisol..., Op. Cit., p. 297.*

Tabla 14: Estimación de la ayuda militar extranjera durante la Guerra Civil.

ESTIMACIÓN DE LA AYUDA MILITAR EXTRANJERA DURANTE LA GUERRA CIVIL ⁶³	
Frente Nacional	Frente Popular
<p>Italia</p> <p>-72.775 soldados -213 bombarderos -458 cazas y otros aviones de combate -88 hidroaviones y aeronaves de observación</p>	<p>URSS</p> <p>-Entre 2.000 y 6.000 soldados -760 tanques -1.555 piezas de artillería -462 aviones katuscas -625 aviones</p>
<p>Alemania</p> <p>-Entre 15.000 y 17.000 soldados -120 tanques -600 piezas de artillería -135 bombarderos -275 cazas -88 aviones para otros usos</p>	<p>Brigadas internacionales</p> <p>-Entre 35.000 y 70.000 combatientes</p>
<p>Portugal</p> <p>-200 soldados</p>	<p>Francia</p> <p>-26 aviones militares -16 aeroplanos civiles</p>
<p>Irlanda</p> <p>-700 soldados</p>	

Los datos que aparecen tanto en esta tabla como en las otras que hemos utilizado en las diferentes actividades serán resumidas y expuestas a los alumnos que tengan deficiencias visuales.

4ª Sesión de trabajo

-Primera actividad. 10 minutos.

Recordatorio de lo enseñado en la clase precedente, sobre todo lo relativo a la internacionalización del conflicto y sus consecuencias. Dentro de este resumen incluiremos la siguiente narración (se pedirá a 2-3 alumnos que lean el documento en voz alta para toda la clase), que nos

⁶³Se combinan datos de dos fuentes: HOWSON, G., *Armas para España: la historia no contada de la Guerra Civil española*, Ediciones Península, Barcelona, 2000, y MORADIELLOS, E., "La intervención extranjera en la Guerra Civil: un ejercicio de crítica historiográfica", en *Ayer*, núm. 50, Universidad de Extremadura, 2003, pp. 224-226.

servirá como ejemplo de la relación colaborativa entre la Alemania de Hitler y el régimen de Franco, en compensación por los servicios prestados durante la Guerra Civil⁶⁴:

Denia fue durante años refugio de nazis tras la II Guerra Mundial. Pero anteriormente ya se puede detectar la presencia de algunas personalidades muy próximas al III Reich. Hablamos en concreto de Johannes Bernhardt, empresario y oficial de alto rango de las SS con hilo directo con Hitler y que estableció contacto con Franco y otros generales golpistas antes del 18 de julio. Clave fue su entrevista con Hitler para que el Führer autorizara el envío de tropas, material de guerra y medios de transporte para que Franco pudiera cruzar el estrecho y no se quedara aislado en Marruecos. La recompensa por los deberes prestados llegó en 1940 de la mano de Franco a través de su cuñado y ministro Serrano Súñer. Se le regaló una magnífica villa que aún hoy se alza imponente rodeada de pinos y de un precioso jardín. Una casa que, según cuentan, sirvió de paso para pilotos de la Luftwaffe, la aviación alemana, durante la II Guerra Mundial. En el subsuelo se construyó un túnel que comunica la vivienda con el mar. Los oficiales nazis eran trasladados en submarinos hasta el pasadizo subterráneo que les llevaba a la casa de Johannes Bernhardt. Aquel lugar era un trasiego contante de soldados nazis, cuya misión desconocemos. Sí podemos concluir que ese punto sirvió de base logística para la aviación alemana. La presión de los aliados para que Franco entregara a Bernhardt hizo que éste huyera finalmente en el año 1951 a Argentina.

-Segunda actividad: 45 minutos.

Esta historia nos puede enlazar perfectamente con uno de los episodios más famosos de la Guerra Civil, el bombardeo de Guernica por parte de la Legión Cóndor, que Picasso plasmó en su famoso cuadro. Mostraremos la pintura a los alumnos, para que la observen y reflexionen durante un instante sobre el contexto en que se pintó y los valores que defiende. Breve debate sobre la obra y el hecho histórico que refleja, en el que se valorará la participación de los alumnos. El profesor les preguntará sobre la carga expresiva de la obra, la gama cromática que utilizó el pintor, o el tipo de personajes que aparecen y en qué actitud.



⁶⁴Texto escrito por Antolín Miñana, en base a una entrevista no publicada con el propietario actual de la casa de Johannes Bernhardt y a la información recogida en WEBER, H., "Denia, refugio del hombre del 'Führer' en España", en. *Levante*, 05/11/2006, pp. 1-3.

Otra posibilidad interesante supondría el facilitar a los alumnos los artículos escritos por un mismo periódico, el ABC, en sus delegaciones de Sevilla, en manos de los sublevados, y de Madrid, en poder de los republicanos, para que pudieran así comparar las dos versiones totalmente opuestas de un mismo hecho^{65_66}.

A renglón seguido describiremos cómo se gestionó la zona dominada por el bando nacional. Los azares de la guerra, que elevaron a Franco a la categoría de Caudillo, tras los accidentes de Sanjurjo y Mola, y la creación del partido único. Para ello nos ayudaremos con la proyección de un fragmento de 2-3 minutos de un reportaje histórico, que encontraremos en el siguiente enlace de Internet ⁶⁷ : <https://www.youtube.com/watch?v=eEyIX8jC3Zc>

Una vez expuesto el tipo de gobierno que se configuró en la zona nacional, pasamos a analizar los diferentes gobiernos y su composición en la zona republicana. Explicaremos cuáles fueron las reformas que se llevaron a cabo, como la expropiación de terrenos, que pasaron a manos de jornaleros o la creación de cooperativas. Como material complementario propondremos a los alumnos que deseen ampliar sus conocimientos sobre las iniciativas puestas en marcha en la zona republicana, el visionado de la película “Tierra y libertad” de Ken Loach.

-Actividad de Historia oral para casa.

Los alumnos deben, siguiendo el ejemplo de la historia que hemos narrado en esta clase, relativa a Johannes Bernhardt, rescatar a través del relato de sus padres, abuelos, o quien ellos crean conveniente, una historia real ocurrida durante la Guerra Civil. Si no tienen acceso a ninguna, pueden buscarla en Internet como última opción. En cualquier caso, se valorará especialmente que sea una Historia oral transmitida directamente al alumno.

⁶⁵<http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/madrid/abc/1937/04/29/010.html>, [Consulta: 08/04/2015]

⁶⁶<http://hemeroteca.sevilla.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/sevilla/abc.sevilla/1937/04/30/008.html>, [Consulta: 08/04/2015]

⁶⁷ *Decreto de Unificación de las Fuerzas Nacionales*, en <https://www.youtube.com/watch?v=eEyIX8jC3Zc>, [Consulta: 08/04/2015]

Si hay alumnos extranjeros en nuestra clase, les pediremos que su trabajo conste de una Historia oral sobre la vida de algún familiar durante los años 30 ó 40 del siglo pasado. Cada relato será incluido en la evaluación individual del educando.

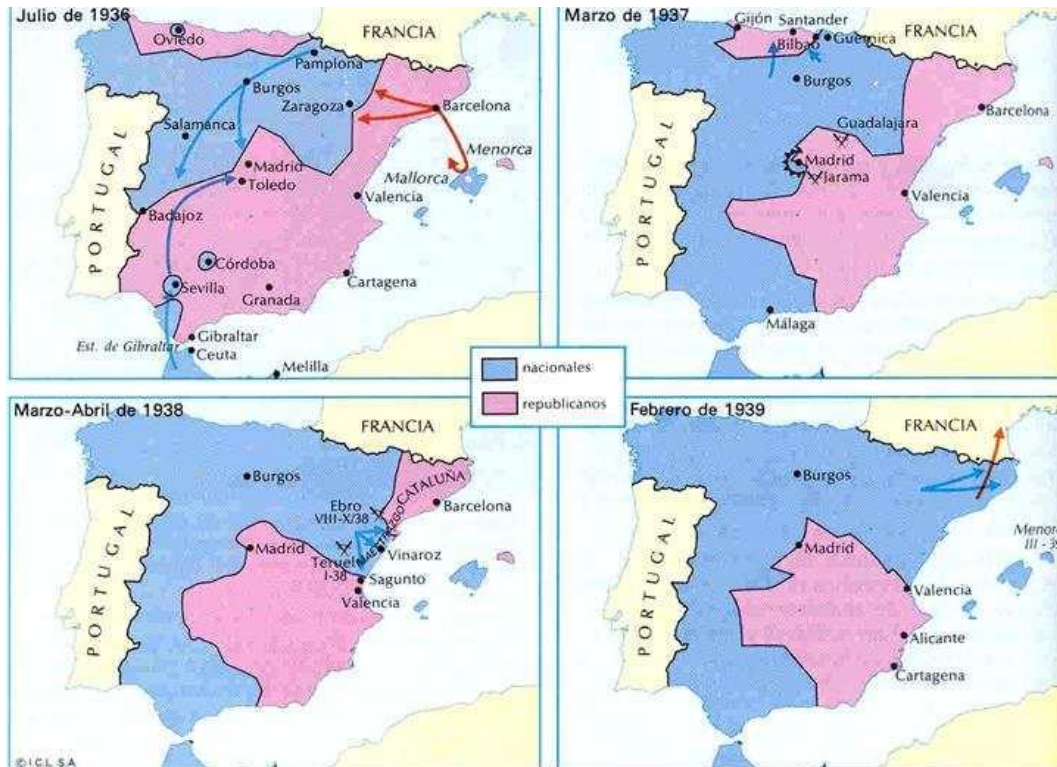
Un ejercicio alternativo puede consistir en rastrear a través de Google Maps o de otras fuentes, vestigios de la guerra que todavía están presentes en nuestro país. Pueden ser nombres de calles, monumentos, refugios antiaéreos, trincheras, etc...

5ª Sesión de trabajo

-Primer Paso. 20 minutos.

La Cronología de la guerra ocupará los primeros minutos de esta sesión de trabajo. Expondremos mediante cuatro mapas las fases del conflicto, desde la primera distribución territorial al inicio de la guerra y pasando por el traslado del gobierno republicano a Valencia, hasta marzo de 1939, en que ya sólo unas pocas provincias quedan en manos republicanas. Destacaremos los hitos más importantes de la contienda, como la Batalla del Ebro u otras de especial significancia, como las batallas de Guadalajara, Teruel o el Jarama. También hemos de citar qué generales nacionales estaban al mando de la sublevación de los distintos territorios y cómo se organizó la defensa republicana⁶⁸.

⁶⁸*Las fases de la Guerra Civil*, en <https://rosarioscabota.files.wordpress.com/2011/05/mapas-fases-dela-gc.jpg>, [Consulta: 08/04/2015]



-Segundo paso. 15 minutos.

Este paso nos servirá para describir los últimos meses de la contienda, y la declaración que puso fin a la guerra. También analizaremos la represión durante el conflicto y al final de él. Proyectaremos a tal fin un fragmento del NODO, con el siguiente enlace ⁶⁹ :
<https://www.youtube.com/watch?v=4M0Lgq0a0Uk&list=PLB369D2D1E56DE189&index=2>

-Tercer paso. 10 minutos.

Hemos visto en la proyección anterior cuál fue el destino de parte de los represaliados durante la Guerra Civil. Para otros, el destino fue la huida y el exilio a países como Francia, Rusia o México. La siguiente tabla nos ayudará para hacer balance del número estimado de víctimas durante los cerca de tres años de conflicto:

⁶⁹ *Trabajos forzados durante el franquismo*, en <https://www.youtube.com/watch?v=4M0Lgq0a0Uk&list=PLB369D2D1E56DE189&index=2>, [Consulta: 08/04/2015]

Tabla 15: Víctimas de la Guerra Civil.

VÍCTIMAS DE LA GUERRA CIVIL⁷⁰			
	Republicanas	Rebeldes	Total
Combate	85.000	75.000	160.000
Represión en la guerra	78.000	51.000	129.900
Muertos por hambrunas u otras penalidades	149.000	20.000	169.000
Represión en la posguerra	40.000		40.000
Total (guerra)	312.900	146.000	458.900

-Cuarto paso. 10 minutos.

Los últimos minutos de esta quinta sesión los dedicaremos a la realización de un debate, en el que se pedirá a los alumnos que expongan sus opiniones sobre las consecuencias políticas y humanas que ha tenido la Guerra Civil en la historia de España. También, cómo ha evolucionado el país en los últimos 65 años. Se valorará la participación y el respeto a las opiniones ajenas. El objetivo está recogido en los criterios de evaluación y es reconocer la posibilidad de diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho y la necesidad de someterlas a un análisis crítico; asimismo, diferenciar entre información acerca de un hecho histórico y su interpretación.

6ª Sesión de trabajo

-Primer paso. Resumen de la Unidad. 25 minutos.

Recordaremos la materia que hemos dado en las últimas 5 sesiones de trabajo y haremos un breve esquema de los principales hechos históricos sucedidos durante la Guerra Civil. Conviene hacer especial hincapié en los contenidos prescriptivos y consultaremos si existen dudas acerca de la materia impartida.

-Segundo paso. Síntesis parcial. 30 minutos.

⁷⁰*Crisol...*, *Op. Cit.*, p. 306.

Como final de la Unidad Didáctica plantearemos un examen individual, que no tendrá valor en la evaluación y que únicamente servirá para que los alumnos tomen conciencia de cuáles son sus conocimientos y qué partes de la Unidad les hace falta reforzar. Constará de 5 preguntas, que serán contestadas por el profesor al final de esta sesión de trabajo, para que cada estudiante corrija sus respuestas y las compare con las emitidas por el docente. Se formularán las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué pretendían los militares que se alzaron contra la República?
2. ¿Qué partidos o fuerzas conformaban cada una de las partes del conflicto?
3. ¿Qué países ayudaron a los dos frentes y de qué manera?
4. Describe el tipo de gobierno que se creó en la zona rebelde y en la zona republicana.
5. ¿Cuál fue el destino de los republicanos una vez finalizada la contienda?

Para los alumnos que presenten altas capacidades les recomendaremos diferentes libros y películas con los que pueden ampliar sus conocimientos sobre la Guerra Civil. Algunos de ellos presentan análisis y visiones totalmente contrapuestas sobre la contienda.

Lecturas recomendadas:

- Riña de Gatos*, de Eduardo Mendoza.
- La Guerra Civil. ¿Cómo pudo ocurrir?*, de Julián Marías.
- A sangre y fuego*, de Manuel Chaves Nogales.
- La Guerra Civil española*, de Paul Preston.
- Los mitos de la Guerra Civil*, de Pío Moa.

Películas recomendadas:

- La lengua de las mariposas*, de José Luis Cuerda.
- La vaquilla*, de Luis García Berlanga.
- Raza*, de José Luis Sáenz de Heredia.
- Dragón Rapide*, de Jaime Camino.
- Por quién doblan las campanas*, de Sam Wood.

Introducimos en este punto, a modo de ejemplo, un posible examen que sí sería calificado por el profesor e incluido dentro de la evaluación correspondiente. Siguiendo el esquema de las P.A.U., planteamos dos textos y cuatro cuestiones a responder, aunque en este caso deberán escoger uno de los textos a comentar.

BAREMO DEL EXAMEN:

1. Describa el tipo de fuentes utilizadas. (1 punto)
2. Identifique las ideas principales del texto, situándolas brevemente en su contexto histórico y en el núcleo temático correspondiente. (2,5 puntos)
3. Explique, a grandes rasgos, los conceptos: “Cómplices inconscientes” y “Movimiento nacional”, según el texto elegido. (2 puntos)
4. Describa las circunstancias político-sociales en que se produjo la Guerra Civil. Utilice para ello el texto a comentar. (2,5 puntos) Desarrolle las causas que condujeron a la derrota de la República y su contexto histórico, si ha escogido el texto 1, y las causas que adujeron los militares golpistas para efectuar la sublevación y su contexto histórico, si ha escogido el texto 2. (2 puntos).

TEXTO 1

La guerra civil de 1936-1939.

La investigación local en España y en otros lugares ha enriquecido nuestra perspectiva sobre la crisis de los años treinta y también ha subrayado uno de los dos factores fundamentales de la Guerra Civil española: en sus orígenes, consistió en una serie de enfrentamientos sociales españoles, y muchos de los problemas que surgieron en la zona republicana derivaron de una resolución incompleta de algunos de esos conflictos. Los investigadores españoles y extranjeros han contribuido a confirmar la otra verdad fundamental sobre la guerra: durante la misma y tras ella, constituyó un episodio más en la gran Guerra Civil europea que acabó en 1945. La derrota final de la República española se produjo después de un cerco constante de tres años durante los cuales se vio asediada desde fuera y desde dentro; desde fuera, por las fuerzas del fascismo internacional y sus cómplices inconscientes entre los Estados democráticos y, desde dentro, por las fuerzas de la extrema izquierda que antepusieron sus ambiciones revolucionarias al propósito de realizar un esfuerzo bélico centralizado⁷¹.

⁷¹ PRESTON, P., *La República asediada. Hostilidad internacional y conflictos internos durante la guerra civil*, Península, Barcelona, 1999, pp. 11-12.

TEXTO 2

Tan pronto tenga éxito el movimiento nacional, se constituirá un Directorio, que lo integrará un presidente y cuatro vocales militares (...) El Directorio ejercerá el Poder con toda su amplitud; tendrá la iniciativa de los Decretos-Leyes que se dicten (...) Los primeros Decretos-Leyes serán los siguientes: a) Supresión de la Constitución de 1.931.

b) Cese del presidente de la República y miembros del Gobierno.

c) Atribuirse todos los poderes del Estado, salvo el judicial, que actuará con arreglo a las Leyes y Reglamentos preestablecidos que no sean derogados o modificados.

d) Defensa de la Dictadura Republicana. Las sanciones de carácter dictatorial serán aplicadas por el Directorio sin intervención de los Tribunales de Justicia.

e) Derogación de las Leyes (...) que no estén de acuerdo con el nuevo sistema orgánico del Estado.

f) Disolución de las actuales Cortes.

g) Disolución del Tribunal de Garantías Constitucionales.

h) Restablecimiento de la pena de muerte en los delitos contra las personas (...)

El Directorio se comprometerá durante su gestión a no cambiar el régimen republicano, mantener en todo las reivindicaciones obreras legalmente logradas, reforzar el principio de autoridad y los órganos de la defensa del Estado, dotar convenientemente al Ejército (...), organizar la instrucción preliminar desde la escuela y adoptar cuantas medidas estimen necesarias para crear un Estado fuerte y disciplinado

Proclamación General Mola Madrid, 5 de junio de 1936.- El Director⁷².

4.3. Evaluación del alumnado.

4.3.1. Concepto y sentido de la evaluación.

La evaluación es la toma de datos y decisiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evolución en el alumno. Asimismo también se tienen en cuenta otros factores, como pueden ser la actitud y la puntualidad, el respeto a los demás, la adquisición de valores, o la madurez y autonomía del alumno. El sentido de la evaluación es doble: de un lado determinar qué conocimientos y habilidades ha adquirido el alumno; el segundo aspecto supone incorporar los cambios oportunos para que el alumno con ciertas deficiencias mejore sus prestaciones y supere con éxito las dificultades que pueda tener.

4.3.2. Criterios de evaluación. El referente de la evaluación.

⁷²*Crisol..., Op. Cit., p. 293.*

El alumno debe demostrar la adquisición de unos conocimientos y habilidades mínimos, los llamados criterios prescriptivos u obligatorios. En el caso de esta Unidad Didáctica, el alumno debe ser capaz de: reconocer el contexto histórico en el que se produjo la Guerra Civil, identificar las dos visiones contrapuestas que representaban los dos bloques, explicar por qué España se convirtió en teatro de operaciones para la II Guerra Mundial, exponer qué dos formas de gobierno adoptaron durante el conflicto los contendientes, razonar las causas del triunfo del frente nacional y reconocer las represalias cometidas por ambos contendientes. No se trata sólo de adquirir conocimientos sobre estas cuestiones, sino además, de saber interpretarlos y extrapolarlos al contexto histórico actual. También valorar las diferentes informaciones que manejamos y su procedencia, así como de conformar un sustrato personal e intelectual que permita al alumno tener una opinión crítica y confrontarla con otras opiniones, aceptando las opuestas.

4.3.3. Momentos y tipos de evaluación.

Como ya hemos destacado en el desarrollo de las actividades correspondientes a esta Unidad Didáctica la evaluación constará de tres partes: una primera de introducción o resumen, en la que se diagnosticarán los conocimientos previos del alumnado, una segunda fase de evaluación continua, en la que se expondrán en el aula los principales contenidos, así como las actividades que se irán proponiendo tanto en el aula como en casa, y una tercera fase de evaluación final o formativa, en la que recordaremos los contenidos esenciales de la Unidad y plantearemos una prueba para que el alumno se autovalore y reconozca su conocimiento de la materia.

A la hora de proceder a la evaluación del estudiante utilizaremos la evaluación criterial⁷³, según la cual se tiene en cuenta la evolución individual del alumno, sin tener en consideración el nivel medio del grupo.

A lo largo del curso, optaremos por una evaluación continua y

⁷³ CASANOVA, M. A., *La evaluación educativa...*, Op. Cit., pp. 85-101.

ponderada. Nuestra idea es asignar a la primera evaluación un valor del 20 por ciento de la nota, a la segunda un 30 por ciento y a la tercera evaluación un 50 por ciento de la nota; de tal manera que la evolución del alumno se vea reflejada en la nota final.

4.3.4. Técnicas e Instrumentos de evaluación y criterios de calificación.

La evaluación del alumno se basará en las siguientes técnicas de evaluación: la observación, cuyo objetivo principal será comprobar que el alumno realiza las actividades, se interesa por la materia, siente curiosidad, formula preguntas, atiende en clase, participa, y no interfiere en la marcha del grupo; el coloquio o debate, que debe fomentar el intercambio de opiniones y dotar a los alumnos de una mayor capacidad crítica; los trabajos del alumno, bien los hechos en el aula o las tareas que deban realizar en casa; y las pruebas o exámenes, que nos sirven para evaluar si el alumno conoce y comprende la materia.

Como instrumentos de evaluación, incorporaremos la escala de observación y la escala de valoración, en las que registraremos parámetros como la participación en clase o la realización de actividades. También proporcionaremos el siguiente cuestionario a los alumnos para que valoren la labor docente:

-Responde marcando con una cruz a las siguientes preguntas, teniendo en cuenta que 1 equivale a Nada, 2 a Poco, 3 a Bastante y 4 a Mucho:

Tabla 16: Cuestionario para los alumnos sobre la labor docente.

CUESTIONARIO		1	2	3	4
1	¿Te gustan las clases de Historia de España?				
2	¿Crees que el profesor conoce bien la materia que imparte?				
3	¿Te parece amena la forma en que el profesor os enseña la Historia?				
4	¿Te gustaría que el profesor cambiara la manera en que imparte las clases?				
5	¿Estás satisfecho con la nota que te ha puesto el profesor?				
6	¿Crees que merecías una mejor nota?				
7	¿Consideras que el profesor os está preparando bien para las Pruebas de Acceso a la Universidad?				

Los criterios de calificación se ven reflejados, a modo de ejemplo, en la tabla inferior, tomando en consideración que el aprobado equivale a un 5 sobre 10 puntos. Se valorará con 0,5 puntos la actitud y participación en el aula, con 1 punto la realización de trabajos en tiempo y forma, con un máximo de 3,5 puntos la realización de un examen parcial durante la evaluación y un máximo de 5 puntos equivaldrán al examen final.

Tabla 17: Ejemplo de Criterios de calificación.

Alumnado	Actitud y participación	Ejercicios	Examen parcial	Examen final	Calificación final
Alumno 1	0,5	1	3	4,75	9,25
Alumno 2	0,25	0,5	2	3	5,75
Alumno 3	0	0,5	1,5	2	4
Alumno 4	0,5	0,75	2	3,5	6,75
Alumno 5	0,5	1	2,5	4	8

4.3.5. Actividades de refuerzo y ampliación.

Como ya se ha comentado, el aprobado equivale a un mínimo de un 5 en la calificación y supone que el alumno ha asimilado una serie de conocimientos sobre la materia y de habilidades relacionadas con la comprensión, interpretación de hechos, búsqueda de información y expresión de ideas sobre la Historia de España.

Para los alumnos que no han superado el 5 y por lo tanto no han demostrado la asimilación de unos contenidos mínimos o prescriptivos se implementarán diferentes actividades de refuerzo:

- Elaboración de fichas que valgan de resumen de la Unidad y que serán revisadas por el docente.
- Lectura de nuevos textos históricos y su comentario con el profesor, que verificará el grado de comprensión del alumno.
- Si la nota refleja una cuestión de mala actitud por parte del alumno, el profesor puede reservarse la opción de reemplazar en el aula al estudiante en cuestión. Puede sentarlo lo más cerca suyo, para poderlo controlar mejor, o junto a algún alumno que pueda servirle de apoyo y de estimulación.

Para el alumno que requiera de actividades de ampliación porque demuestre una mayor capacidad intelectual, incorporaremos la recomendación de diferentes lecturas y películas, anteriormente citada. También se le puede sugerir la asistencia a conferencias específicas.

5. CONCLUSIONES

Al inicio de este Trabajo Fin de Máster nos marcábamos como objetivo principal que estas páginas sirvieran para trazar un primer camino en nuestra andadura como docentes; un camino de constante formación y búsqueda de enfoques metodológicos cuya única meta es formar mejor a las personas. Y decimos personas y no alumnos, con toda la intención, la de alejarnos del uso del alumno como mercancía, que hacen algunos centros al enarbolar sus estadísticas para destacar su alto nivel de formación y no tienen en cuenta la persona que hay detrás, con sus sentimientos que van más allá de la instrucción que se les ofrece

normalmente.

Consideramos cumplido, pues, ese primer objetivo en un doble sentido: como base para nuestro propio aprendizaje, cimentado en la variedad metodológica que nos ofrecen las TIC actualmente, sin obviar en absoluto el uso de métodos como la clase magistral, según el entorno educativo en el que nos movamos, y siempre con la mente puesta en el estudiante, en alentar su motivación y fomentar la interacción profesor-alumno. Y en esto último radica la segunda parte de nuestro objetivo, que no es otro que incentivar la autonomía del alumno, la construcción de unos valores sólidos en consonancia con la sociedad democrática en la que vivimos, como el respeto, la tolerancia y la solidaridad, y la implantación en el educando de una conciencia crítica.

Saber que estos objetivos se van a cumplir sin haber llevado al terreno práctico nuestra Unidad Didáctica no es fácil, pero esta opinión se fundamenta en la inclusión de una variedad de actividades y ejercicios que no pretenden desviarse ni un ápice de esa meta y que nos permiten concluir que en nuestras manos tendremos diversidad de herramientas para mantener motivados a los alumnos: desde la clase magistral, a la incorporación de historias orales, de trabajos cooperativos, de información en gráficas y tablas, la realización de debates, la lectura y comentario de textos históricos, el visionado de documentos audiovisuales de la época, o incluso la incorporación de un blog confeccionado por nosotros mismos, donde el alumno tendrá a su alcance la mayoría de recursos que se abordarán en clase⁷⁴. Cabe decir que hemos tenido la oportunidad de mostrar a los alumnos de una de las clases de Segundo de Bachillerato del Colegio San José de Calasanz de Valencia esta herramienta didáctica, y ha recibido una acogida muy satisfactoria.

Nuestra principal aportación a la didáctica de la Guerra Civil no radica en la originalidad de contar un hecho del que, como hemos dicho en páginas anteriores, cuenta con una bibliografía inabarcable. Sí, en cambio,

⁷⁴En el apartado de Anexos incorporaremos toda la información relativa a nuestro blog educativo.

está en la multitud de posibilidades que ofrecemos al estudiante para que conozca este acontecimiento tan dramático para la historia española, aprenda cuáles son sus raíces y mantenga vivo el recuerdo para que no vuelva a repetirse. Para que esto suceda no basta con narrar la historia, sino que es necesario que la oigan de sus abuelos, o de lo que les contaron a sus padres. Hay que acudir a las fuentes originales, a documentos de la época, a lo que indagaron los principales historiadores, a la huella política, social y cultural que la guerra dejó en nuestro país. Nosotros, como docentes, encauzaremos al alumno para que encuentre todos estos recursos, los utilice, los compare y cree su propia opinión.

Además, nuestra Unidad Didáctica cumple con una finalidad importante desde el punto de vista práctico. Por un lado, está en consonancia con los objetivos que marca la ley, inclusive con la nueva Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, que incorpora las competencias al bachillerato, puesto que recoge todo el abanico de competencias y alcanza la función primordial que implica la formación integral de las personas. Por otra parte, el presente trabajo incluye un examen del estilo del que se encontrarán los alumnos en la Prueba de Acceso a la Universidad. Esto último aporta un equilibrio necesario a nuestra Programación; el equilibrio entre la consecución de unos objetivos dirigidos a la edificación de una persona con unos principios firmes y unas ideas propias, y el cumplimiento de unos objetivos prácticos dirigidos a que el alumno asimile una materia y unos conceptos imprescindibles para acceder a la Universidad.

6. RECOMENDACIONES FUTURAS

La limitación temporal que nos impone concluir todo el temario para que los alumnos de Segundo de Bachillerato puedan presentarse en condiciones a las Pruebas de Acceso a la Universidad supone que no podamos incluir en la Unidad Didáctica todos los ejercicios y actividades que deseáramos. Valga como ejemplo, la posibilidad de visionar en el aula el capítulo *España, España*, de la serie emitida en la 2 *Memoria de*

*España*⁷⁵. Este capítulo abarca desde el inicio de la dictadura de Primo de Rivera en 1931 hasta el final de la Guerra Civil, en 1939, y su duración es de casi una hora, con lo que nos llevaría algo más de una clase su proyección. No obstante, nos parece que puede resultar muy interesante para que el alumno tenga una visión global de este período histórico, que además, está narrada en parte con imágenes de la época. Así, que hemos optado por incorporarlo al blog que hemos creado y del que ampliaremos la información en el Anexo de este TFM, ante la imposibilidad de proyectar este documento audiovisual en clase y la opción de que cualquier alumno interesado pueda consultarlo. No es éste el único recurso adicional que podrá encontrar el estudiante en el blog. Detallaremos el resto más adelante.

Para el siguiente curso dejamos los cambios que habremos de añadir tras analizar el cuestionario sobre nuestra propia actividad que han realizado los alumnos. No podemos sustraernos de que en la práctica nos toparemos con multitud de problemas y de obstáculos, pero tenemos siempre la elección de cambiar las cosas que no hayan salido bien o que puedan ser mejorables. Para ello también revisaremos nuestra propia autoevaluación, con el fin de subsanar errores y de adaptar ejercicios o actividades que no hayan tenido buena acogida entre el alumnado o que requieran de variaciones. También es posible incorporar cambios sobre la marcha si vemos que no se ajustan a nuestro objetivo. Si, como profesores de Historia de España, hemos de dar clase a 4 ó 5 grupos y observamos que en las primeras aulas no funciona un recurso determinado, hemos de procurar cambiarlo por otro o corregirlo, para no incidir en el error.

⁷⁵ *Memoria de España*, en <http://www.rtve.es/alacarta/videos/memoria-de-espana/>, [Consulta: 10/04/2015].

7. FUENTES DE DOCUMENTACIÓN

7.1. Bibliografía.

- ALBERT, M., PRATS, J. (coord.), *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Vol. III., Graó, Barcelona, 2011.
- ARÓSTEGUI, A., GARCÍA, M., GATELL, C., PALAFOX, J., RISQUES, M., *Crisol. Historia*, Vicens Vives, Barcelona, 2008.
- BALLESTER, A., *El aprendizaje significativo en la práctica*, Prácticas. Profesorado del seminario de aprendizaje significativo, Palma de Mallorca, 2002.
- BOEHRER, J., LINSKY, M., *New directions for teaching and learning*, Wiley Periodicals, Inc., 1999, en innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf, [Consulta: 02/02/2015]
- CASANOVA, M.A., *La evaluación educativa. Escuela básica.*, Editorial La Muralla, Madrid, 1998.
- FELIU, M., HERNÁNDEZ, F.X., *Didáctica de la Guerra Civil española*, Graó, Barcelona, 2013.
- HOWSON, G., *Armas para España: la historia no contada de la Guerra Civil española*, Ediciones Península, Barcelona, 2000.
- JOHNSON, D., JOHNSON, R., HOLUBEC, E., *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Paidós Ibérica SA, Barcelona, 1999.
- MARTÍN, E., MARTÍNEZ, F., (coordinadores), *Avances y desafíos de la evaluación educativa*, OEI-Fundación Santillana, Madrid, 2009.
- PORTELA, M., *Memorias*, Alianza Editorial, 1988.
- PRATS, J. (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, Vol. II., Graó, Barcelona, 2011.
- PRESTON, P., *La Guerra Civil española*, Debate, Barcelona, 2006.
- PRESTON, P., *La República asediada. Hostilidad internacional y conflictos internos durante la guerra civil*, Península, Barcelona, 1999.
- VIDARTE, J., *No queríamos al rey. Testimonio de un socialista español*, Grijalbo, Barcelona, 1977.
- VILAR, P., *La Guerra Civil española*, Crítica, Barcelona, 1986.

7.2. Hemerografía.

-MORADIELLOS, E., "La intervención extranjera en la Guerra Civil: un ejercicio de crítica historiográfica", en *Ayer*, núm. 50, Universidad de Extremadura, 2003.

-VARGAS-MENDOZA, J., "Educación basada en evidencia: La enseñanza de la Psicología a nivel licenciatura", en *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C.*, Volumen V, núm. 1, Oaxaca, 2009.

-WEBER, H., "Denia, refugio del hombre del 'Führer' en España", en *En Domingo. Levante*, 05/11/2006.

<http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/madrid/abc/1937/04/29/010.html>, [Consulta:08/04/2015]

<http://hemeroteca.sevilla.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/sevilla/abc.sevilla/1937/04/30/008.html>, [Consulta: 08/04/2015]

7.3. Webgrafía.

-<http://lamiradahistorica.blogspot.com.es/2013/03/historiografia-sobre-la-guerra-civil.html>, [Consulta: 30/01/2015]

-<https://www.youtube.com/playlist?list=PL308262E173766D77>

-<http://www.profesorfrancisco.es/2009/11/metodologia-en-clase.html>, [Consulta: 02/02/2015]

-*El constructivismo como modelo pedagógico*, en escuelainteligente.edu.ec/docs/constructivismo.pdf, [Consulta: 04/02/2015]

-*Cómo retenemos la información*, en -

www.uam.es/personal_pdi/.../caso_justificacion_e_instrucciones.pdf, [Consulta: 04/02/2015]

-FINGERMAN, H., *Tipos de evaluación educativa*, en <http://educacion.laguia2000.com/evaluacion/tipos-de-evaluacion-educativa>, [Consulta: 09/02/2015].

-HUBERT, M., *La situación problema como facilitador de la actividad del profesor de Historia*, en <http://es.scribd.com/doc/59192206/Huber-Michel-La-situacion-problema-2011#scribd>, [Consulta: 05/02/2015]

- <http://www.eduteka.org/WebQuestLineamientos.php>, [Consulta: 05/02/2015]
- <http://lamiradahistorica.blogspot.com.es/2013/03/historiografia-sobre-la-guerra-civil.html>, [Consulta: 26/01/2015]
- TUSELL, J., “El revisionismo histórico español”, en http://elpais.com/diario/2004/07/08/opinion/1089237607_850215.html, [Consulta: 06/02/2015]
- <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/gl/internet/aplicaciones-web/794-glogster>
- www.cece.gva.es/ocd/areaord/docs/dossier_bach.pdf, [Consulta: 10/02/2015]
- Catálogo de carteles de la Guerra Civil*, en <http://pares.mcu.es/cartelesGC/AdminControlServlet?COP=6>, [Consulta: 07/04/2015]
- Obras completas de José Antonio*, en <http://www.rumbos.net/ocja/jaoc0189.html>, [Consulta: 07/04/2015]
- Las fases de la Guerra Civil*, en <https://rosarioscabota.files.wordpress.com/2011/05/mapas-fases-dela-gc.jpg>, [Consulta: 08/04/2015]

7.4. Textos legales.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en *BOE*, núm. 106, 04/05/2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa, en *BOE*, núm. 295, 10/12/2013.
- Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Valenciana, en *Diari oficial de la Comunitat Valenciana*, núm. 5806, 15/07/2008.
- Orden 45/2011, de 8 de junio, de la Conselleria de Educación, por la que se regula la estructura de las programaciones didácticas en la enseñanza básica, en *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 16/06/2011.
- 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 en la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato, en *BOE*, núm. 25.

-Orden de 14 de marzo de 2005, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la atención al alumno con necesidades educativas especiales, en *DOGV*, núm. 4985, 14/04/2005.

-Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en *BOE*, núm. 3, 03/01/2015.

7.5. Fuentes audiovisuales.

-*Decreto de Unificación de las Fuerzas Nacionales*, en <https://www.youtube.com/watch?v=eEyIX8jC3Zc>, [Consulta: 08/04/2015]

-*Trabajos forzados durante el franquismo*, en <https://www.youtube.com/watch?v=4M0Lgq0a0Uk&list=PLB369D2D1E56DE189&index=2>, [Consulta: 08/04/2015]

-*Memoria de España*, en <http://www.rtve.es/alacarta/videos/memoria-de-espana/>, [Consulta: 10/04/2015]

8. ANEXO

Reservamos para este Anexo las explicaciones oportunas sobre una de las herramientas más importantes que utilizaremos en el aula y que cualquier alumno puede consultar si tiene acceso a Internet: el mural o blog Glogster. Se trata de una web 2.0 con la que podemos crear murales digitales multimedia. En él volcaremos variedad de actividades, ejercicios y documentos de texto o audiovisuales, básicos para la enseñanza-aprendizaje de la materia, en nuestro caso la Guerra Civil, pero también material adicional que los alumnos puedan consultar si lo desean. Esta herramienta nos permite diseñar nuestro propio mural: desde colocar el fondo que escojamos, hasta jugar con diferentes colores y tamaños de texto.

Nuestro Glogster contiene los siguientes elementos: tres documentos audiovisuales sobre la época de la Guerra Civil y su contexto,

cuatro carteles de los dos frentes, un enlace con un Power Point sobre la contienda, otro con una breve cronología de la evolución militar de la guerra, y un tercero con un enlace para que los alumnos puedan observar en la pantalla el Guernica; además, el Glogster incluye dos páginas del ABC en sus ediciones de Madrid y Sevilla, para poder comparar las diferentes versiones sobre el bombardeo de la ciudad vasca en abril de 1937. El alumno también dispondrá de diferentes tablas con datos de la contienda y cuatro textos históricos del inicio del conflicto.

El objetivo es que el estudiante pueda tener siempre a un clic todo este material, que puede complementar la materia dada en clase y la que extraigan del manual de texto. Además, el Glogster está abierto a las aportaciones y sugerencias de los alumnos, que puedan enriquecerlo.

Existe también la opción de que el profesor y el alumno se puedan comunicar mediante esta vía. En definitiva, nuestro mural nos ofrece multitud de posibilidades didácticas, como una alternativa dirigida al mejor aprendizaje y motivación del alumnado.

Breve manual de acceso.

El usuario registrado como alumno ha de acceder a la página web glogster.com y a continuación clicar en Log in e introducir su Nick y contraseña. Una vez abierta la página, clicamos en Teachers y seguidamente de nuevo hemos de clicar sobre el icono que aparece bajo el nombre del profesor. Este paso nos conduce directamente al blog de la Guerra Civil, de uso restringido, pero que puede publicarse para que cualquier usuario de esta página web pueda verlo. Clicamos sobre el mural y ya podemos interactuar.

Las funciones del alumno no se reducen a las de mero observador; también puede publicar comentarios, enviar mensajes al profesor e incluso confeccionar sus propios blogs.