



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**

---

**Escuela Internacional de Posgrado**

**Máster Universitario en Profesorado**  
Especialidad: Ciencias sociales.  
Geografía e Historia. Grupo 1.  
Campus: Escuela Internacional de  
Posgrado.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**UNIDAD DIDÁCTICA:  
COLONIALISMO E  
IMPERIALISMO DESDE  
UNA PERSPECTIVA DE  
GÉNERO**

Presentado por:

**ANE SESMA GRACIA**

Tutoras:

**LAURA OLIVÁN SANTALIESTRA**

**SILVIA CANALEJO ALONSO**

Curso académico 2020/2021

**Resumen:**

El objetivo de este trabajo es hacer una propuesta de Unidad Didáctica del bloque 4 de 4 de Geografía e Historia (indica la asignatura) de Educación Secundaria Obligatoria. La finalidad es presentar actividades, recursos y el contenido de dicho bloque desde una perspectiva de género y decolonial, y que el alumnado piense de manera activa y crítica sobre las realidades sociales de los acontecimientos históricos.

El enfoque de esta Unidad Didáctica está orientado a la innovación docente con propuestas de actividades que impliquen al alumnado y desarrollen las competencias a partir del descubrimiento y el aprendizaje por problemas de manera cooperativa. Para ello se proponen dos actividades principales que estarán apoyadas por recursos cinematográficos y de lectura.

**Palabras clave:** colonialismo, imperialismo, género, Conferencia de Berlín.

**Abstract:**

The objective of this work is to propose a Didactic Unit for block 9 of the 4th year of Compulsory Secondary Education. The purpose is to present activities, resources and content from a gender and decolonial perspective to the students, the objective of which is to think actively and critically about the social realities of historical events.

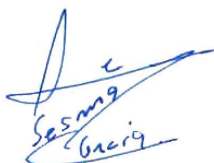
This Didactic Unit is oriented to teaching innovation with proposals for activities that involve students and develop skills from discovery and learning through problems in a cooperative way. For this, two main activities are proposed that will be supported by cinematographic and reading resources.

**Key words:** colonialism, imperialism, gender, Berlin Conference.

## Declaración de Originalidad del TFM

Dña. Ane Sesma Gracia, con DNI 72816583D, declaro que el presente Trabajo de Fin de Máster es original, no habiéndose utilizado fuentes sin ser citadas debidamente. De no cumplir con este compromiso, soy consciente de que, de acuerdo con la Normativa de Evaluación y de Calificación de los estudiantes de la Universidad de Granada de 20 de mayo de 2013, *esto conllevará automáticamente la calificación numérica de cero [...] independientemente del resto de las calificaciones que el estudiante hubiera obtenido. Esta consecuencia debe entenderse sin perjuicio de las responsabilidades disciplinarias en las que pudieran incurrir los estudiantes que plagien.*

Y para que así conste firmo el presente documento.



En Granada a 7 de junio de 2021.

## ÍNDICE

<b>Introducción y justificación</b>	<b>4</b>
<b>Contexto</b>	<b>8</b>
2.1 Contexto Legal	8
2.2 Contexto educativo/sociopolítico del centro y su alumnado. Proyecto del centro.	10
2.3 Contexto del alumnado de la Unidad Didáctica.	11
<b>Unidad Didáctica</b>	<b>12</b>
3.1 Objetivos	12
3.2 Competencias clave	16
3.3 Contenidos	20
3.4 Elementos transversales, interdisciplinariedad y educación en valores	24
3.5 Atención a la diversidad-ACNEAE	28
3.6 Metodología e innovación docente	34
3.7 Evaluación	41
3.8 Temporalización de la Unidad Didáctica/Desarrollo de las actividades	49
3.9 Materiales Complementarios	68
<b>Consideraciones finales</b>	<b>69</b>
<b>Referencias</b>	<b>71</b>
Legislación	71
Bibliografía	71
Filmografía	73
Webgrafía	73
<b>Anexos</b>	<b>74</b>
Anexo I	74
Anexo II	76
Anexo III	77
Anexo IV	79
Anexo V	80
Anexo VI	90
Anexo VII	91
Anexo VIII	96



## 1. Introducción y justificación

Esta Unidad Didáctica, que está especificada en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre del BOE (número 2 Sábado 2 de enero de 2015 sec. I pp. 302), forma parte del bloque 4: “Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial”, de la asignatura troncal de Geografía e Historia de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Así mismo, se especifica también en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía: Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 252, de 26 de diciembre de 2007 con sus subsiguientes modificaciones que se verán más adelante. Esta asignatura se contempla como troncal siendo obligatoria en todo el territorio español.

Por último, señalar que esta Unidad Didáctica está pensada para ser desarrollada en un aula de 4º de Educación Secundaria Obligatoria en el I.E.S. Virgen de las Nieves en la ciudad de Granada, concretamente, en 4ªA, y consta de ocho sesiones de sesenta minutos.

La elección de dicho contenido y adaptación del mismo, que se ha orientado hacia una reflexión sobre las implicaciones del colonialismo, el imperialismo desde una perspectiva de género, se fundamenta en que, conocer las dimensiones de las implicaciones socioculturales de determinadas etapas de la historia fomenta el respeto, la igualdad, el civismo, la empatía y la educación en valores.

4º de la ESO es un curso clave para todo el estudiantado puesto que, al acabar la educación obligatoria, se crea una de las primeras encrucijadas. Nuestra responsabilidad como docentes o futuras/os docentes, es la de tratar de conducir al estudiantado en esta etapa final, a una formación humana que tenga un impacto en sus vidas. El contenido teórico de la materia de historia es fundamental, pero más importante que esto, es formar una ciudadanía responsable y con pensamiento crítico que sea capaz de comprender, empatizar y trabajar desde la igualdad a lo largo de toda su vida.

La historia es una materia imprescindible para la formación en valores. Permite al estudiantado conocer el origen de la sociedad de la que venimos y así desnaturalizar muchas de las desigualdades que se toman como hechos irrefutables. Al conocer el origen de las desigualdades se abre una ventana a la transformación. El objetivo principal de esta materia en 4º de la ESO es permitir al estudiantado salir de la educación obligatoria con la capacidad de reconocer los antecedentes históricos y comprender de manera crítica la realidad social que les rodea. En última instancia, que sean capaces de reconocer que tras las desigualdades sociales hay un proceso histórico que las ha creado y que, por tanto, estas pueden transformarse a través de las acciones que de manera individual y colectiva se emprenden.

En la presente Unidad Didáctica en concreto, se trabajará el Imperialismo del siglo XIX desde una perspectiva global de género y decolonial para fomentar la reflexión y comprender de manera profunda y significativa la realidad social actual. Las bases de las

dinámicas de sexismo y racismo que se expresan en la actualidad sientan sus bases, en gran parte, en este periodo de la historia en el cual el Imperialismo se demarcó como una guía ideológica para lo que hoy en día se conoce como “1º mundo” y “3º mundo” (Escobar, 2007). El transcurso histórico de la formación de este modelo de imperialismo y la transformación que la ciencia sufrió introduciendo el paradigma de la verdad y del conocimiento, ha determinado el curso de la historia social que acontece entre finales del siglo XIX y comienzos del XX. Es importante destacar que en este contexto proliferaron los movimientos sufragistas en distintas latitudes del mundo. La Conferencia de Berlín se produjo por el surgimiento del nacionalismo moderno como escenario de la I Guerra Mundial y por el cambio de paradigma de pensamiento que esta trajo consigo.

Mediante esta UD se pretende mostrar los antecedentes de la sociedad globalizada en la cual las interconexiones de los territorios, las culturas y los idiomas están en su máximo apogeo. La realidad social que envuelve el sistema educativo español es una muestra de esta diversidad y de esta glocalidad. Conocer los procesos históricos que han desembocado en nuestra realidad social contribuye no sólo a la comprensión, sino a formar una ciudadanía en el respeto a la diversidad y consciente de los procesos históricos, políticos, ideológicos y culturales que han producido una sociedad como la actual. Concretamente, el final del siglo XIX y comienzos del XX constituyen una parte fundamental para comprender el racismo, los movimientos nacionalistas, la conceptualización del 1º mundo versus 3º mundo, el pensamiento racionalista científico, etc.

La socióloga nigeriana Oyèronké Oyěwùmí (2016) señala cómo el proceso de invención de la mujer, esto es, la construcción sociocultural del género, se transformó durante el periodo colonial e imperialista, imponiendo no sólo un orden político, moral y económico sino también de relaciones de género y sexualidad. Gautier (2005) apunta las consecuencias que tuvo el proceso colonizador para las mujeres, en muchos aspectos de su vida y que, en muchas ocasiones, les llevó a la pérdida de espacios de poder que tenían dentro de sus propias culturas. Esto fue a consecuencia de la estrecha relación que se estableció frecuentemente entre colonizadores y hombres colonizados. El Imperialismo tuvo consecuencias profundas en el continente africano que cambiaron completamente el orden social, llegando a formar una construcción sociocultural del género desde una perspectiva colonial (Oyěwùmí, 2016). La perspectiva imperialista del orden social resultaba tan limitada que, como analiza Peters (1997) en el caso Macua de Malawi, la imposición de un modelo patrilineal basado en las relaciones matrimoniales impuestas por los colonos tuvo consecuencias en relación a las formas de explotación de las tierras.

En el caso del norte de Mozambique donde se concentran culturas matrilineales, el efecto de la colonización respecto a la situación y reconocimiento de las mujeres fue fundamental. A consecuencia de la expansión portuguesa en la región a principios del siglo XX, las mujeres fueron obligadas a cultivar algodón, mientras que los hombres eran empleados en trabajos manuales o de construcción. En caso de que se negasen, éstos eran condenados al *chivalo*, una forma de trabajos forzados a los que se les castigaba si se

negaban al trabajo. En caso de que desertasen, se apresaba a las mujeres de su familia y, en ocasiones, se las obligaba a realizar estos trabajos. Por otro lado, los portugueses no reconocieron las jefaturas tradicionales de las mujeres y éstas acabaron delegándolas en sus familiares varones, puesto que se negaban a negociar con ellas. También, se impuso el sistema de nombres portugueses. Al ser matrilineales, las mujeres eran las que daban el *nihimo* o apellido del clan a sus hijas e hijos; los portugueses sustituyeron este sistema y obligaron a que el apellido fuese el nombre de pila del padre biológico. Mediante estas formas y otras muchas, transformaron las relaciones de género preexistentes imponiendo un sistema patriarcal portugués que quitaba esferas de poder a las mujeres.

Las mujeres como productoras y reproductoras de la vida han estado o han sido objeto de una cosificación constante mediante el control de sus cuerpos como medio para ostentar el poder. Como señala Lerner (2018), en el proceso de creación de los patriarcados el dominio por la capacidad reproductiva de las mujeres se coloca en el epicentro del control. En esta misma línea Meillassoux (1977) analiza la estrecha relación que existe entre la acumulación y la apropiación de la capacidad reproductiva de las mujeres. El control del cuerpo de las mujeres y de su sexualidad, implica el control de la reproducción de la vida. Como señalan Ojo (2016) y Gautier (2005) en relación a las consecuencias que hubo para las mujeres durante el imperialismo y el colonialismo, la esclavitud de las mujeres fue una herramienta fundamental del control. Estas fueron formas de pago, intercambio y de apropiación. Vistas sólo como objetos sexuales y reproductoras, fueron doblemente esclavizadas. Ojo (2016) afirma que las “esclavas-esposas” fueron una figura fundamental durante el imperialismo que dotaba de mujeres a los esclavistas pero que los libraba de las obligaciones para con la familia de estas. El precio de la novia, como institución cultural patriarcal, es el pago por su capacidad reproductiva. La anulación de este pago imposibilita la retractación del matrimonio y da un paso más allá de la apropiación completa de las mujeres.

Es importante comprender la dominación desde el Imperialismo del siglo XIX y como antesala a la I Guerra Mundial (IGM) y a las sucesivas revoluciones acontecidas en este periodo de clamor por los derechos (independencia, antiesclavistas, de las mujeres, nacionalistas, etc.).

El objetivo es ser capaces de entender e interrelacionar el cambio de paradigma intelectual, el surgimiento de los nacionalismos, el auge de la clase operaria, la Conferencia de Berlín como preludio a la IGM es fundamental para comprender la sociedad actual.

En este periodo se dan una serie de cambios paradigmáticos en relación a cómo se entendía el ejercicio de la dominación que tuvo consecuencias fundamentales en las colonias. El razonamiento científico como paradigma de la verdad, sustituyendo el razonamiento religioso y moral para la dominación de los pueblos, obligó a transformar el discurso de dominación en sí mismo. La expansión de la civilización bajo la óptica de una sociedad lineal más o menos desarrollada, fue uno de los argumentos clave para el modelo

colonial de la época. Como anteriormente se ha mencionado, este era el caso de la obligatoriedad del trabajo como clave de la civilización. Estos acontecimientos se enmarcan dentro de la abolición de la esclavitud en muchos países. Por tanto, existiría mediante la copia de la cultura europea el acceso a dicha civilización, negando así el componente racista social, y amparando la dominación en los teóricos “hechos biológicos”. El Imperialismo en África en nombre de la civilización y el paternalismo en su formato colonial, indican claramente cómo se transforma el discurso esclavista al discurso imperialista y cómo el lenguaje del racismo y la dominación encuentran nuevas formas de expresarse.

Esta parte de la historia (el imperialismo del siglo XIX, las consecuencias de la Revolución Industrial, la I Guerra Mundial y la Revolución Rusa), debe ser comprendida más allá de la construcción de los hechos históricos por parte de las/os historiadoras/es. Es muy importante analizar cómo, por qué y en qué momento el racionalismo científico tomó impulso y se convirtió en una de las claves para justificar el imperialismo en base a razonamientos científicos como el darwinismo social, que opera a día de hoy en el lenguaje del desarrollo. También las mujeres han sido históricamente entendidas como mercancías de transacción mediante el precio de la novia o como esclavas, tanto en Europa como en el África colonial. Son elementos que nos ayudarán a comprender los movimientos feministas y las reivindicaciones actuales.

Para una comprensión crítica y reflexiva del orden económico y social actual, resulta imprescindible una mirada global de los acontecimientos ocurridos, e interconectarlos con la actualidad para analizar el discurso de desarrollo, la globalización, la interconexión y la dominación. Para poder educar y formar en igualdad, equidad y valores, resulta imprescindible comprender la historia social en relación con la actualidad, para así, comprender las causas y consecuencias de cada periodo de la historia.

Considerando la realidad social española, una perspectiva de género y decolonial puede ser muy beneficiosa para el estudiantado en un contexto donde la diversidad de origen, religión y cultura, con formas diaspóricas de identidad, son cada vez más frecuentes. Alumnado cuyo origen es de ex-colonias y que sufren racismo y xenofobia en la cotidianidad de su vida se verán beneficiadas/os de una perspectiva crítica que ayude a formar a todo el estudiantado en una reflexión sobre las desigualdades cotidianas.

En este sentido, los contenidos de etapa y área que se recogen son aquellos que especifican este carácter y enfoque de la UD. La elección de estos contenidos determinan el carácter de la propia UD y la elección de materiales, ejercicio de las sesiones y formas de evaluación se dirigen a fomentar y establecer estos contenidos que se desarrollan específicamente en los objetivos didácticos. Así mismo, éstos están siempre dirigidos a la consecución de las competencias claves, se especifica cómo será su ejecución y finalidad en la UD.

Tras esta introducción y justificación, en la estructura de esta UD se presenta la legislación que la rige, tanto la nacional como la autonómica, la contextualización del centro

y el proyecto educativo del centro. A continuación se desarrolla la Unidad Didáctica donde se especifican los objetivos y las competencias clave que se trabajarán, los contenidos que establece la ley, así como, la adaptación de los mismos, la metodología e innovación docente que se trabajará, la adaptación pertinente para la atención a la diversidad, la temporización y el desarrollo de las actividades específicas. Además, se presenta un elenco de recursos complementarios que el alumnado podría usar y, por último, aparecen las formas de evaluación que se trabajarán. Para acabar, se realizan unas consideraciones finales, acompañadas de la bibliografía y los anexos donde se profundiza en cada una de las actividades propuestas.

## **2. Contexto**

### **2.1 Contexto Legal**

Esta Unidad Didáctica se enmarca dentro de la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo (Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006) con sus correspondientes modificaciones de la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, con la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa, conocida como LOMCE. Esta se recoge en el Boletín Oficial del Estado, 295, del 10 de diciembre de 2013, en el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato y 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 obligatoria y el bachillerato. No obstante, a la espera de la última resolución de modifique y amplíe la Ley como conocida como LOMLOE.

Considerando que esta Unidad Didáctica está dirigida al entorno de la ESO en Granada, las leyes anteriormente expuestas se regirán y adaptarán a la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 252, de 26 de diciembre de 2007 con las siguientes modificaciones: Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 122, de 28 de junio de 2016. También hay que considerar la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía en la cual se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 144, de 28 de julio de 2016).

Específicamente en lo que se refiere a esta Unidad Didáctica: “Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial” cuyos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje se determinan en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, se establece

en el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE número 2, Sábado 2 de enero de 2015 sec. I Pág 302) en el que se especifica el contenido de cada uno de los cursos de la ESO y Bachillerato.

Las Competencias Clave se recogen en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, en el artículo 2. En este artículo se describen las relaciones entre las Competencias, los Contenidos y los Criterios de Evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Estos, a su vez, sirven para establecer los Criterios de Evaluación que se rigen en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía Núm. 144 pág 164, 28 de julio de 2016 y en el que especifican los seis criterios en relación a la competencias clave con los que evaluar el Bloque 4 referente al 4º de la ESO.

A modo de resumen:

<b>Ámbito estatal</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) fue publicada en el Boletín Oficial del Estado (BOE) el 10 de diciembre de 2013, y vino a modificar (no sustituir) la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE), de 4 de mayo de 2006. Por otra parte, cabe destacar la siguiente normativa:</li><li>- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre (BOE 3/1/2014), por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.</li><li>- Orden del Ministerio de Educación 65/2015, de 21 de enero (BOE 29/1/2015), por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.</li></ul>
<b>Comunidad Autónoma de Andalucía</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Decreto de la Junta de Andalucía 110/2016, de 14 de junio (BOJA 28/6/2016) 2016), por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en nuestra comunidad autónoma.</li><li>- Ley 17 2007 de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (BOJA 252 de 26 de diciembre de 2007).</li><li>- Decreto 111/2016 de 14 de junio por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.</li><li>- Orden de 14 de julio de 2016 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a Educación Secundaria se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.</li></ul>

## 2.2 Contexto educativo/sociopolítico del centro y su alumnado. Proyecto del centro.

El Centro I.E.S Virgen de las Nieves es un centro público ubicado en la Chana (Granada). Este barrio se caracteriza por ser obrero con una situación socioeconómica precarizada. En la actualidad hay una fuerte influencia de personas que han migrado a España.

El Plan del Centro, cuya última actualización es de 2017 y está accesible en la página web, este se enmarca en la legislación pertinente y destaca tres pilares: “Realismo: objetivos alcanzables cada curso escolar. Adaptación a las características propias del Centro. Flexibilidad para introducir las modificaciones que su puesta en práctica exija.” (Virgen de las Nieves, p. 4).

En base a las observaciones y conversaciones con el personal del centro, podría decirse que, el estudiantado que frecuenta el IES Virgen de las Nieves tiene una baja motivación y proviene de un entorno económico medio-bajo, lo cual dificulta su desarrollo educativo.

Las aulas prácticas de especialidad cuentan con todo el equipamiento técnico necesario para el desarrollo de las clases. Las aulas teóricas cuentan con ordenador y proyector para el profesorado.

A pesar de que el IES Virgen de las Nieves está considerado un instituto de nivel medio (no está contemplado como de compensatoria ni de difícil desempeño) deben destacarse tres factores que le afectan que son los que caracterizan el tipo de alumnado que frecuenta el centro. Hay tres factores fundamentales que determinan el contexto: geográfico, sociocultural y de centro.

- Geográfico: El centro se encuentra en el barrio de la Chana conocido por la precariedad económica de sus habitantes. El centro se encuentra ubicado al lado de otros dos institutos públicos de renombre por sus buenas calificaciones e idiomas, esto hace que la gente prefiera acudir a los otros. El Virgen de las Nieves recibe a un gran número de alumnado proveniente de pueblos de la provincia de Granada y que se suelen alojar en la residencia pública de estudiantes a la que está asociado. También hay jóvenes federados en algún deporte de la provincia de Granada que viven en la residencia y frecuentan el instituto. Se está realizando un esfuerzo por regular el perfil del estudiantado y compensarlo con los otros dos centros próximos para que sea más equilibrado. La mayor diversidad de procedencia se encuentra en la FPs donde se reúnen estudiantes de toda la provincia.
- Sociocultural: el perfil sociocultural del alumnado proviene de familias precarizadas, muchas veces de origen inmigrante, con escasos recursos económicos. Como mencionamos en el apartado anterior este centro opera como “centro escoba”, recogiendo a alumnado muy heterogéneo que no suele tener una predisposición hacia la enseñanza. El centro en su origen fue diseñado como un instituto de FP, según el orientador del centro, estos constituyen el 70% de la oferta educativa. Por

este motivo, el centro es mayoritariamente conocido como centro de Formación Profesional. Esto crea la falsa perspectiva de que la enseñanza es peor o que se está formando y dirigiendo al alumnado para continuar en las FPs. Es verdad que hay un gran número de alumnado que se dirige a las FPs al terminar la ESO, pero esto no responde a una predisposición del centro, sino a una realidad social. No pretendo aquí realizar una explicación extensa sociológica sobre la reproducción de las clases sociales y cómo el sistema educativo forma parte de este engranaje. Sólo señalar que el contexto sociocultural y económico tanto del barrio como del perfil del alumnado, tiende a ser precarizado con todas las consecuencias que esta cuestión suele conllevar.

- Centro: este es muy heterogéneo y cuenta con muchos programas de Atención a la Diversidad. Al ser un centro muy grande, tiene una gran diversidad de alumnado. Entre la oferta curricular del instituto encontramos la ESO, el Bachiller de Humanidades y Ciencias Sociales, el Bachiller de Ciencias y Tecnología y, por otro lado, un gran número de cursos de Formación Profesional (FP), básico, medio y superior. El centro también se encuentra adscrito a un gran número de proyectos como el Plan de Salud Laboral, el ERASMUS+, Plan de Igualdad de Género en Educación, Proyectos centro T.I.C., Programa bilingüe inglés, FORMAJOVEN, AulaDcine, etc. El IES Virgen de las Nieves también cuenta con dos grupos de PMAR en 2º y 3º de la ESO, no por ser un perfil conflictivo sino por atender a la diversidad. Los ratios del instituto son muy bajos lo cual facilita esta labor. Este año, por causa del COVID-19 se ha creado en 1º de la ESO un grupo “vis” que es del perfil del PMAR. El centro cuenta con muchos recursos y un profesorado muy potente que trabaja en muchas direcciones para que el desarrollo de las y los jóvenes sea el mejor posible. Es un centro lleno de vida y de diversidad que recoge a un gran número de personas que forman y crean vida dentro de la institución educativa.

### **2.3 Contexto del alumnado de la Unidad Didáctica.**

El curso de 4º de la ESO del IES Virgen de las Nieves, se divide en dos grupos, el A y el B. El B es el grupo que ha optado por las matemáticas “aplicadas”, éstas tienen un carácter más dirigido a la CCSS. A priori, sólo implicaría una preferencia, en este caso el alumnado la elige pensando que es una asignatura más fácil y que requerirá de menor esfuerzo, esto opera como una división entre los grupos A y B de este curso. Generando una distinción que afecta al perfil del alumnado siendo el del grupo B más propenso al absentismo, la falta de interés y motivación, y probabilidad de dejar los estudios una vez finalizado la E.S.O.

Es importante destacar que en la actual situación a raíz del COVID-19 cada grupo está subdividido en dos que asisten a clase en semanas alternas. Las semanas no presenciales deben realizar actividades a través de google classroom que la profesora va monitorizando, pero no se asiste a clases online por falta de equipamiento tecnológico y suficiente banda



ancha de Internet en el instituto, aparte de que una parte del alumnado no cuenta con equipos en su casa, creando así una brecha digital. Durante las clases presenciales, se avanza en el contenido teórico, pero el retraso debido a la subdivisión y la falta de clases online, es considerable según las informaciones recogidas.

Estas dificultades derivadas de la situación sociosanitaria está afectando particularmente al alumnado que ya venía de entornos con capitales económicos, sociales y culturales precarios o conflictivos como es la mayoría de esta clase. Según el sondeo realizado durante la tutoría por la profesora, sólo dos personas pensabas continuar con los estudios de Bachillerato. Esto es un buen indicativo de la situación en la que se encuentra el alumnado. Esta clase no refleja la media del centro, por los motivos anteriormente mencionados. El Instituto cuenta con un alumnado muy heterogéneo pero que tiene una tendencia a concentrarse en las disciplinas consideradas socialmente “fáciles”.

Silvia nos comentó que ha hecho una adaptación curricular para la clase, donde los contenidos se trabajan más minuciosamente por su parte. Su perspectiva es trabajar principalmente las competencias para llegar a desarrollarlas lo máximo posible. En principio la asignatura es bilingüe, pero dentro de las adaptaciones que realiza se ve obligada a disminuir las sesiones en inglés. También está el factor de que no hay suficientes libros en inglés y ella se los manda escaneados al classroom.

Esta Unidad Didáctica no va a poder ser implementada en el aula, porque cuando empezaron las prácticas ya la estaban dando. Es por eso que no he hecho la adaptación a las clases online, contando con que volvamos a la normalidad de las aulas presenciales de cara al curso que viene. He podido intervenir en las clases y proponer pequeñas cosas pero no implementarla. Prepararé otra UD junto con Silvia para implementarla en esta misma clase atendiendo principalmente a las competencias y al desarrollo del aprendizaje del alumnado teniendo en cuenta las circunstancias sociosanitarias, del centro y del aula.

### **3. Unidad Didáctica**

#### **3.1 Objetivos**

Los objetivos son los referentes de las metas a alcanzar por el alumnado en cada etapa. Estas deben estar planificadas y el fin último debe ser la consecución de los resultados de la enseñanza-aprendizaje. En el RD 126/2014, de 28 de febrero los definen como: “Objetivos: referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.” (BOE, 2015, p.172). Dentro de los Objetivos se distinguen los de Etapa, de Área y los Didácticos.

Los **Objetivos General de Etapa** se refiere a objetivos a alcanzar dentro del Ciclo de secundaria de Educación Obligatoria que se especifican en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre que se recogen en el artículo 11 (de Etapa de la a-l; y de Área 1-16) y en el Decreto 111/2016, de 14 de junio, Comunidad Autónoma de Andalucía, pp. 29-30 amplía estos objetivos dentro de la Comunidad Autónoma. A continuación cito aquellos usado para esta UD:

**Artículo 11. Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria del Real Decreto 1105/2014. La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:**

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

(BOE, 2015, pp. 176-177)

**Además de los objetivos descritos en el apartado anterior, la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía en el Decreto 111/2016, de 14 de junio (BOJA, 2016:30) contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan**

b) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

**Los Objetivos General de Área se definen por los objetivos que el área de Geografía e Historia ha de tener a lo largo de la ESO. Estos se encuentran especificados en la Orden de 14 de julio de 2016 (BOJA, 28-07-2016, pp.157-158):**

La enseñanza de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria busca como meta la adquisición por el alumnado de las siguientes capacidades:

1. Conceptualizar la sociedad como un sistema complejo analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana (político, económico, social y cultural), valorando, a través del estudio de problemáticas actuales relevantes, la naturaleza multifactorial de los hechos históricos y cómo estos contribuyen a la creación de las identidades colectivas e individuales y al rol que desempeñan en ellas hombres y mujeres.
2. Situar en el espacio, conocer y clasificar los elementos constitutivos del medio físico andaluz, español, europeo y del resto del mundo, comprendiendo las conexiones existentes entre estos y la humanización del paisaje y analizando las consecuencias políticas, socioeconómicas, medioambientales que esta tiene en la gestión de los recursos y concienciando sobre la necesidad de la conservación del medio natural.
3. Conocer y analizar las vías por las que la sociedad humana transforma el medio ambiente, y a su vez cómo el territorio influye en la organización e identidad de dicha sociedad, reflexionando sobre los peligros que la intervención del hombre en el medio genera, haciendo especial hincapié en el caso de Andalucía.
4. Comprender la diversidad geográfica y geoeconómica del mundo, España, Europa y Andalucía por medio del análisis, identificación y localización de sus recursos básicos así como de las características más destacadas de su entorno físico y humano.
5. Adquirir una visión global de la Historia de la Humanidad y el lugar que ocupan Andalucía, España y Europa en ella, por medio del conocimiento de los hechos históricos más relevantes, de los procesos sociales más destacados y de los mecanismos de interacción existentes entre los primeros y los segundos, analizando las interconexiones entre pasado y presente y cómo Andalucía se proyecta en la sociedad global presente en base a su patrimonio histórico.

6. Valorar y comprender la diversidad cultural existente en el mundo y en las raíces históricas y presente de Andalucía, manifestando respeto y tolerancia por las diversas manifestaciones culturales, así como capacidad de juicio crítico respecto a las mismas, y cómo estas actitudes son fuente de bienestar y desarrollo así como cimiento de una ciudadanía democrática.

10. Exponer la importancia, para la preservación de la paz y el desarrollo y el bienestar humanos, de la necesidad de denunciar y oponerse activamente a cualquier forma de discriminación, injusticia y exclusión social y participar en iniciativas solidarias.

11. Analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer así como las políticas e iniciativas más destacadas en este sentido.

14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia.

15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales.

16. Participar en debates y exposiciones orales sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, empleando para ello las tecnologías de la información y de la comunicación para la recopilación y organización de los datos, respetando los turnos de palabras y opiniones ajenas, analizando y valorando los puntos de vistas distintos al propio y expresando sus argumentos y conclusiones de manera clara, coherente y adecuada respecto al vocabulario y procedimientos de las ciencias sociales.

Los **Objetivos Específicos-Didácticos** son aquellos conocimientos, referentes, metas o cualidades conceptuales, procedimentales o actitudinales que se quieren alcanzar en cada Unidad Didáctica.

**Objetivos Conceptuales** (saber teórico/conocimiento “saber”): estos son los objetivos de contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje que se quieren alcanzar.

- Analizar los acontecimientos históricos del Imperialismo en África desde una dimensión social.
- Comprender las dimensiones y consecuencias sociales y económicas de la trata de personas esclavizadas.

- Aplicar los conocimientos adquiridos a nuevos conocimientos de manera transversal para ver la relación que se establece entre el Imperialismo, la Conferencia de Berlín, la IGM y la Revolución Rusa.
- Localizar los agentes fundamentales que jugaron un papel importante durante este periodo.
- Situar los principales países del mundo donde se desarrollan los acontecimientos.
- Comparar las distintas consecuencias de la esclavitud para hombres y para mujeres.
- Identificar las principales causas de racismo y sexismo que existen en la actualidad en base a este periodo.
- Relacionar los acontecimientos históricos vistos en la UD con la cotidianidad de sus vidas.

**Objetivos Procedimentales** (saber práctico y metodológico/aptitud “saber hacer”), se trata de las habilidades que deben alcanzar durante el desarrollo de la UD:

- Leer experiencias en primera persona sobre la esclavitud y las consecuencias personales.
- Exponer y explicar las principales causas del razonamiento científico de la época que explican las actitudes tomadas ante el imperialismo.
- Analizar las consecuencias sociales que tuvieron los hechos históricos abordados y su interrelación unos con otros.
- Establecer relaciones entre los principales hechos históricos de la UD.
- Debatir sobre las consecuencias de la abolición de la esclavitud desde diferentes esferas.
- Investigar qué diferencias de género existían en la época y cómo afectaron a las mujeres de diferentes orígenes.

**Objetivos Actitudinales** (saber social/actitud, valor “saber ser”). Estos objetivos dirigidos a la educación en valores buscan fomentar una sociedad igualitaria y paritaria, formando a una ciudadanía crítica, justa y democrática.

- Integrar una visión crítica sobre el racismo y el sexismo basado en los conocimientos adquiridos que desmienten preconceptos.
- Compartir situaciones de desigualdad que haya podido sufrir el alumnado para sentirse acompañadas/os en este proceso
- Actuar ante situaciones de desigualdad que sepan identificar
- Respetar las diferencias en su totalidad como una forma de entender y relacionarse con el mundo.
- Cooperar de manera activa entre el estudiantado.
- Solidarizarse con otras realidades sociales que puedan estar en situaciones adversas.

### 3.2 Competencias clave

Las competencias clave se recogen en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. Según esta modificación, la educación basada en Competencias Clave tiene el objetivo de formar al alumnado en competencias fundamentales transversales a los contenidos de las materias. Las competencias clave son aprendizajes, actitudes o competencias que se espera que todo

el alumnado adquiera una vez finalizada su etapa escolar. La finalidad de dichas competencias es una formación integral y humana. Estas se basan en actitudes y valores de carácter cívico. También se incluyen competencias y conocimientos técnicos que permitan al alumnado desenvolverse en la vida adulta de manera práctica. Estas competencias no están pensadas a un nivel de adquisición de conocimientos sino que están dirigidas a formar una ciudadanía capacitada para desenvolverse en la sociedad. Estas competencias se especifican y desarrollan en el anexo de este mismo documento, en base al cual citaré todas ellas con un pequeño resumen y explicando la aplicación de cada una a esta UD.

Estas son las 7 competencias clave. A continuación se explicará de qué manera se trabajará en la Unidad cada competencia.

- Competencia en comunicación lingüística (por sus siglas CCL): este es uno de los pilares de la socialización y, por tanto, una destreza fundamental, sea en formato oral, escrito, audiovisual o de signos. El desarrollo de esta acción comunicativa permite a las personas interactuar en la transmisión de mensajes. El buen desarrollo de esta competencia es fundamental porque permitirá al alumnado mejorar sus capacidades comunicativas para su cotidianidad y su vida futura como agentes sociales activos. Esta competencia también es base para el buen desarrollo del conocimiento y para fomentar las destrezas necesarias para insertarse en cualquier campo, así pues, también resulta esencial el componente socio-cultural de esta competencia, que fomenta la interculturalidad.

Igualmente, esta competencia es indispensable para poder formar una ciudadanía capaz de desarrollar las emociones y la empatía de manera horizontal. En esta UD se trabajará la CCL ampliamente. La interculturalidad estará presente en todas las actividades; el conocimiento de otras perspectivas y formas de ver el mundo es central, para ello se proporcionarán textos con distintos puntos de vista. En una de las actividades propuestas, el alumnado tendrá que elegir una categoría social histórica que se esté trabajando y tendrá que escribir un diario o una carta expresando sus circunstancias, colocándose en el lugar del rol elegido. La CCL estará presente en el formato escrito de esta actividad, pero también en un debate organizado donde cada grupo de clase representará una cámara de discusión sobre la abolición o no de la esclavitud, en la cual tendrán que presentar oralmente sus respectivas argumentaciones en una teatralización.

- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (por sus siglas CMCT): las competencias matemáticas y de ciencia y tecnología están presentes en la cotidianidad de la vida de la sociedad. Desarrollar las destrezas en estas competencias no sólo atañe a quienes dedican su vida profesional a ello sino que, está de forma transversal en la vida en el resto de competencias necesarias para las personas. Por tanto, el uso de la CMCT en el ámbito de la Historia resulta fundamental en varios aspectos, desde comprender el desarrollo de la historia en

base a toma de decisiones de índole económica, como en la capacidad de comprender y elaborar cronologías para entender y ordenar los hechos históricos.

En este caso, la CMCT será fundamental en la composición de cronologías de los principales hechos de la época para comprender su causalidad; por otro lado, una comprensión sociomatemática de las dimensiones económicas que incentivaron estos hechos económicos será central para una mejor comprensión de por qué fue abolida la esclavitud, entre otras cuestiones.

- Competencia digital (por sus siglas CD): La tecnología de la información o digital, hoy más que nunca, forma parte de la cotidianidad como uno de los principales medios de comunicación y aprendizaje. Desarrollar el buen uso de las competencias digitales es una responsabilidad social y de las instituciones educativas. Y debe permitir una relación sana con las mismas. Las destrezas necesarias para el uso de la CD no sólo consisten en el manejo de estas herramientas, sino en su uso responsable. La DC entendida como un portal y herramienta, exige un uso crítico, que sólo es posible adquirir mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje del mismo.

La CD será transversal en toda la UD en un proceso de enseñanza-aprendizaje apoyado por el medio tecnológico y digital, mediante ordenadores/tablet o la pizarra digital. Así mismo, reconocer y entender la revolución científica de finales del siglo XIX forma parte intrínseca de la CD al comprender cómo la ciencia y la tecnología son determinantes en los cambios socioculturales e históricos en cualquier época de la historia. Hacer una comparativa entre los cambios que ha supuesto la digitalización con los cambios científicos que fueron determinantes a finales de XIX y comienzos del XX, forma parte intrínseco del “saber ser” responsables sobre los cambios que estos impulsan. Saber hacer de esta competencia digital una herramienta útil para el conocimiento de historia, se impulsará de igual modo con la búsqueda de información histórica en los medios digitales.

- Aprender a aprender (por sus siglas CPAA): esta competencia es uno de los pilares fundamentales para promocionar la autonomía entre el estudiantado, que se debe responsabilizar de sus propios procesos de aprendizaje. El aprendizaje autónomo permite al alumnado ajustarse a sus necesidades propias, ser consciente de su virtudes y de sus dificultades para que, con apoyo del profesorado, sea capaz de potencializar todas sus capacidades al máximo de manera consciente y responsable. La CPAA implica aprender mecanismos para adquirir conocimientos y habilidades específicas, partiendo de que cada persona tiene características únicas que le permiten adquirir conocimientos y habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera distinta. El profesorado como guía para fomentar las habilidades de cada alumna/o forma parte intrínseca del CPAA.

En esta UD se pretenden abordar diferentes formas, herramientas y estrategias de CPAA mediante debates, escritos literarios, escritos formales, material audiovisual o

lecturas, de manera que éstas permitan al alumnado identificar en qué formato desarrollar mejor sus competencias y conocimientos y así impulsarlos. Una variedad de formatos para profundizar en el contenido teórico de la disciplina posibilita que el conocimiento se desarrolle de manera distinta en cada persona. Esta variedad les permitirá ser conscientes de sus habilidades y, el centrarse en cada una de ellas, les ayudará a desarrollar autónomamente sus propias capacidades y aprendizajes.

- Competencias sociales y cívicas (por sus siglas CSC): estas competencias fomentan una socialización compleja, abierta y cambiante que debe ser implementada en todos los aspectos de la vida del alumnado. El buen desarrollo de las CSC hará posible una ciudadanía libre, justa, paritaria, solidaria y democrática que se adapte a los cambios a partir de la empatía, el entendimiento y el civismo promoviendo así una cultura de paz. En concreto, la competencia social busca una relación donde el bienestar personal y colectivo se coloquen en el centro. Desde una perspectiva de los cuidados, esta competencia debe ser desarrollada no sólo de cara al círculo cercano, sino que debe estar dirigida a fomentar el conocimiento de códigos sociales que les permitan desenvolverse de manera adecuada y cívica en el entorno social. Por otro lado, la competencia cívica busca formar ciudadanos de pleno derecho, críticos y autónomos que respeten los derechos humanos por encima de todas las circunstancias, comprendiendo el mundo y la humanidad como una red interconectada de responsabilidades mutuas para el buen funcionamiento y la búsqueda de la paz y la libertad para todas las personas.

La CSC será un pilar fundamental de esta UD, en la que se coloca en el centro el debate del racismo y del sexismo, como ejes fundamentales de las desigualdades. Durante el estudio del contenido de la materia, la realidad social será el centro de la UD para mostrar los pilares bajo los que se sustenta la sociedad y la cultura racista y machista en la que vivimos, y sobre la que estamos trabajando para que se transforme. Mediante el uso de materiales escritos por personas que fueron esclavizadas y lograron su libertad, se pretende trabajar la CSC para comprender cómo las desigualdades han operado y operan en la cotidianidad, creando un puente entre el tiempo histórico y el actual para fomentar la CSC hacia una reflexión crítica que fomente la igualdad y paridad en todas las dimensiones sociales y formar, así, una ciudadanía crítica, justa, reflexiva, y que busque ante todo la paridad entre todas las personas del mundo independientemente de su origen, su género, su tono de piel, su religión o su orientación sexual.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (por sus siglas SIE): esta competencia es transversal a actitudes fundamentales para las personas como la toma de decisiones, la resolución de conflictos, participación, adaptación, liderazgo, etc. Saber reconocer y aprovechar las oportunidades en un sistema capitalista resulta fundamental para adaptarse al modelo económico predominante y saber sobrevivir a él.



En esta UD, mediante el debate, se tratará de trabajar el autoestima, la oralidad, la participación y el liderazgo a la hora de expresar de manera correcta y adecuada las opiniones. Esta teatralización fomentará el SIE para poder afrontar el mundo laboral con una perspectiva crítica puesto que van a necesitar moverse entre opiniones contrarias a las suyas, mantener la elocuencia, la eficiencia y la profesionalidad y resolver conflictos de manera constructiva.

- Conciencia y expresiones culturales (por sus siglas CEC): esta supone reconocer, valorar, respetar y promocionar tanto la propia cultura como las otras. Desarrollar las capacidades artísticas y reconocer el valor de la diversidad cultural y artística es un elemento fundamental. Esta debe fundamentarse desde un espíritu crítico que promueva la diversidad de las personas y de las culturas desde el respeto, los derechos humanos y la cultura de paz. También hay que destacar la importancia de valorar las raíces, el patrimonio material e inmaterial y reconocer el valor de nuestro pasado por parte de las voces de quienes viven y mantienen un conocimiento rico.

En esta UD se pretende hacer hincapié en esta competencia. Se pretende aproximar al alumnado de una forma crítica a repensar los preceptos de la ciencia de la época que provocó que la civilización y la homogeneización de la cultura occidental se usase como argumento para la dominación y la destrucción de las culturas. Comprender la importancia y las dimensiones de estos hechos históricos resulta fundamental para comprender y respetar la importancia de la diversidad. Partiendo del contexto que este periodo histórico incluiré dentro de esta UD relatos en primera persona de la cultura makua ubicada en el norte de Mozambique con quien viví durante un año cuando hice trabajo de campo para la tesis.

### **3.3 Contenidos**

Los contenidos se refieren al conocimiento de área o al tema específico que debe adquirir el alumnado en cada bloque de cada asignatura. El concepto contenido viene definido en el BOE (2015) como: “d) Contenidos: conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.” (RD 1105/2014 DEL 26 DE DICIEMBRE). Este contenido en relación a la UD se especifica en Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en el que se especifica que en el Bloque 4 “El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial” de 4º de la ESO los contenidos son:

- El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias
- “La Gran Guerra” (1914-1919), o Primera Guerra Mundial.

- La Revolución Rusa.
- Las consecuencias de la firma de la Paz.
- La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>
<p>El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias “La Gran Guerra” (1914-1919), o Primera Guerra Mundial. La Revolución Rusa. Las consecuencias de la firma de la Paz. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.</li> <li>2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.</li> <li>3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.</li> <li>4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.</li> <li>5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.</li> <li>6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros –ismos en Europa</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.</li> <li>1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.</li> <li>2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.</li> <li>3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.</li> <li>3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.</li> <li>3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.</li> <li>4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.</li> <li>5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances</li> </ol>

		científicos y tecnológicos del siglo XIX. 6.1. Comenta analíticamente cuadros, esculturas y ejemplos arquitectónicos del arte del siglo XIX. 6.2. Compara movimientos artísticos europeos y asiáticos.
--	--	--

**Boletín Oficial de la Junta de Andalucía Núm. 144 pág 164 28 de julio de 2016**

**Bloque 4. El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial. El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. «La Gran Guerra» (1914-1919), o Primera Guerra Mundial. La Revolución Rusa. Las consecuencias de la firma de la Paz. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.**

Criterios de evaluación

1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX. CSC, CCL.
2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo. CSC, CCL, CAA.
3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles. CSC, CCL.
4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa. CSC, CAA.
5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales. CSC, CMCT.
6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros -ismos en Europa. CSC, CEC, CAA

El contenido de esta UD parte de este marco legal pero busca dotar de una perspectiva crítica, transversal y holística de los acontecimientos históricos fomentando la reflexión entre el alumnado, mostrando la interconexión de estos acontecimientos y el carácter social de los mismos. Conocer las realidades sociales y las consecuencias culturales de los hechos históricos permite a las y los estudiantes fomentar sus capacidades de

pensamiento abstracto enlazando acontecimientos que, a priori, podrían resultar dispares. Por tanto, el foco en las consecuencias del Imperialismo desde una perspectiva de género, busca partir de una situación social concreta que se vivía en África durante el siglo XIX para, desde ahí, construir toda esta serie de contenidos de manera interrelacionada y crítica.

La esclavitud como sistema económico y la abolición del mismo tuvo consecuencias económicas e históricas fundamentales que marcaron los acontecimientos de la Primera Guerra Mundial. La Conferencia de Berlín transformó por completo la realidad africana: se convirtió en un territorio productivo para Europa. En vez de forzar los traslados de las personas al terreno productivo, el terreno productivo se instauró en África con la lógica colonial que explotaría a las personas y la tierra en un sistema semiesclavista apoyado por leyes coloniales. El impacto que estas políticas tuvieron en el continente africano siguen vigentes a día de hoy y resulta fundamental conocer este periodo para comprender los procesos migratorios en la actualidad. La lógica de la ciencia racionalista de la época está directamente relacionada con estos contenidos porque fueron la base de pensamiento que sustentaron las actuaciones en nombre de la civilización. El cambio de paradigma dentro de las formas de ocupación colonial, pasó de una justificación religiosa a una científica en nombre del progreso fue una de las claves fundamentales de la ciencia y el arte del siglo XIX. La Revolución Rusa también debe ser comprendida en este marco conceptual en el que la consecución y cambio de la economía mercantil a la capitalista, junto a las crisis asociadas al feudalismo ruso, tuvieron como resultado dicha Revolución. De manera transversal se trabajará el papel de Andalucía y la relación con este periodo histórico, como parte de la formación en la historia.

<b>CONTENIDOS ESPECÍFICOS</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Análisis de las consecuencias sociales del Imperialismo en África.</li> <li>-Correlación del Imperialismo, la Conferencia de Berlín, la IGM y la Revolución Rusa.</li> <li>-Localización de los países que jugaron un papel en el Imperialismo.</li> <li>-Localización de los países africanos donde se dio la colonización.</li> <li>- Comparación de las distintas consecuencias de las esclavitud para hombres y para mujeres.</li> <li>-Identificación de formas de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura de los capítulos de Douglass y el discurso de Truth.</li> <li>-Exposición y explicación de las principales causas del razonamiento científico que justificaba el Imperialismo.</li> <li>-Análisis de las consecuencias sociales y su interrelación entre la Conferencia de Berlín y la colonización.</li> <li>-Explicación de la relación entre causas/consecuencias de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Integración de una visión crítica sobre el racismo y el sexismo.</li> <li>-Interpretación de las desigualdades que sufre el alumnado dentro de este marco teórico.</li> <li>-Actuación ante situaciones de desigualdad que sepan identificar</li> <li>-Respeto por las diferencias culturales en su totalidad</li> </ul>

<p>racismo y sexismo en la cotidianidad y relacionarlas con los argumentos vistos en clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión de las principales consecuencias de la conferencia de Berlín</li> <li>-Comprensión del eje cronológico de los hechos que se tratan durante la UD</li> </ul>	<p>los principales hechos históricos de la época.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Debate sobre las consecuencias de la abolición de la esclavitud desde diferentes esferas.</li> <li>-Investigación de qué diferencias de género existían en la época y cómo afectaron a las mujeres de diferentes orígenes.</li> <li>-Utilización de TIC para trabajar los contenidos</li> </ul>	<p>como una forma de entender y relacionarse con el mundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cooperación de manera activa entre el alumnado.</li> <li>-Solidaridad con otras realidades sociales que puedan estar en situaciones adversas.</li> <li>-Comprensión de las consecuencias de la esclavitud en las personas y cómo la abolición afectó económicamente a los países.</li> </ul>
--	---	---

### 3.4 Elementos transversales, interdisciplinariedad y educación en valores

La transversalidad aparece como un elemento fundamental en el BOE que se especifica en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014 y que cito a continuación:

#### **Artículo 6. Elementos transversales Real Decreto 1105/2014**

1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

2. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia. La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de

la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial. Las Administraciones educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

4. Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

5. En el ámbito de la educación y la seguridad vial, las Administraciones educativas incorporarán elementos curriculares y promoverán acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas o vehículos a motor, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas. (BOE, 2014, pp. 173-174)

Por otro lado el BOJA en la Orden del 14 de julio de 2016 en el capítulo 1, artículo 3 expone las delimitaciones y aplicaciones de la transversalidad de la Comunidad Autónoma de Andalucía que dice así:

**Artículo 3. Elementos transversales. De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, y sin perjuicio de su tratamiento específico en las materias de la Educación Secundaria Obligatoria que se vinculan directamente con los aspectos detallados a continuación, el currículo incluirá de manera transversal los siguientes elementos:**

a) El respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.

b) El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.

c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar,

discriminación o maltrato, la promoción del bienestar, de la seguridad y de la protección de todos los miembros de la comunidad educativa.

d) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual.

e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad.

f) El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, el conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia, la consideración a las víctimas del terrorismo, el conocimiento de los elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia.

g) El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

i) La promoción de los valores y conductas inherentes a la convivencia vial, la prudencia y la prevención de los accidentes de tráfico. Asimismo se tratarán temas relativos a la protección ante emergencias y catástrofes.

j) La promoción de la actividad física para el desarrollo de la competencia motriz, de los hábitos de vida saludable, la utilización responsable del tiempo libre y del ocio y el fomento de la dieta equilibrada y de la alimentación saludable para el bienestar individual y colectivo, incluyendo conceptos relativos a la educación para el consumo y la salud laboral.

k) La adquisición de competencias para la actuación en el ámbito económico y para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas, la aportación al crecimiento económico desde principios y modelos de desarrollo sostenible y utilidad social, la formación de una conciencia ciudadana que favorezca el cumplimiento correcto de las obligaciones tributarias y la lucha contra el fraude, como formas de contribuir al sostenimiento de los servicios públicos de acuerdo con los principios de solidaridad, justicia, igualdad y responsabilidad social, el fomento del emprendimiento, de la ética empresarial y de la igualdad de oportunidades.

I) La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno como elemento determinante de la calidad de vida.

Teniendo como base fundamental estas dos normativas que especifican el carácter que deben adquirir la transversalidad, la interdisciplinariedad y la educación en valores, en esta UD se pretende tomar en consideración estos parámetros para aplicarlos. Trabajar desde una perspectiva de género, implica necesariamente hacer una llamada a la reflexión de la equidad de género. Esta perspectiva permite al alumnado reflexionar activamente acerca de las desigualdades sociales amparadas en los roles de género, sobre cómo seguir trabajando para que estas desigualdades dejen de existir.

En referencia a esta cuestión, en una de las actividades propongo comparar el testimonio de una mujer que fue esclava y logró su libertad y, por otro lado, el relato de un hombre en estas mismas circunstancias. El propósito de este ejercicio se enmarca dentro de los contenidos transversales a trabajar en esta UD. Por un lado, trabajar la desigualdades de género para mostrar cómo personas en una situación muy parecida están atravesadas por interseccionalidades que determinan sus vidas, a priori, bastante similares. Por otro lado, al trabajar sobre textos escritos por personas que vivieron en primera persona la esclavitud en EEUU, se trata de concienciar al alumnado sobre el racismo y las consecuencias del mismo. Estos discursos se emplearán para comprender las dimensiones de cómo la esclavitud afectó a las personas que se encontraban en esta situación; al mismo tiempo servirán de medio para empezar a tratar el tema de la situación de las personas en África subsahariana que sufrieron la colonización en el siglo XIX y XX. Hacer una comparación sobre la situación de unos y otros, es interesante para analizar cómo la desigualdad y el racismo cambió de escenario geográfico. Al final, fue dentro del propio continente africano donde se concentran las desigualdades.

Este material está directamente elaborado para trabajar los contenidos transversales destinados a la educación en igualdad. Igualmente, servirán para entender la importancia de los derechos humanos, de la lucha contra el racismo y la xenofobia, o explicar cualquier tipo de desigualdades. Como parte de la educación en valores de manera transversal, hay que concienciar al estudiantado para que entienda cómo y por qué se viven a día de hoy los procesos migratorios en Europa en general y en España en particular. A través del estudio de los orígenes de cómo se constituyó la relación entre África y Europa, se pretende concienciar al alumnado para que entienda, respete y sea crítico en relación a la situación social



española de la actualidad. La solidaridad es un eje fundamental sobre el que construir esta UD que pretende formar a personas cívicas, empáticas, democráticas y que defiendan los derechos humanos.

### **3.5 Atención a la diversidad-ACNEAE**

La atención a la diversidad es uno de los pilares fundamentales que debe atenderse dentro de la educación obligatoria y en las UD. Esta permite trabajar de manera transversal en la diversidad del alumnado ofreciendo igualdad de oportunidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para llevar a cabo una atención a la diversidad es necesario movilizar al equipo docente y del centro que trabajen conjuntamente valiéndose de todos los recursos personales, organizativos y curriculares. En última instancia, la atención a la diversidad del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) recoge todo tipo de actuaciones que buscan integrar de manera transversal al sistema educativo toda las diversidades que existen en el entorno social para trabajar por una sociedad más equitativa que les proporcione igualdad de oportunidades.

Estas quedan recogidas tanto a nivel de Estado como autonómico en las siguientes leyes:

<b>Real Decreto 1105/2014 Artículo 9. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.</b>
---

<p>1. Será de aplicación lo indicado en el capítulo I del título II de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, en los artículos 71 a 79 bis, al alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. Para que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos y competencias de cada etapa, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren su adecuado progreso.</p>
---

<p>2. Las Administraciones educativas fomentarán la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño universal, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.</p>
--

3. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades. La escolarización del alumnado que presenta dificultades específicas de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo. La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, en los términos que determinen las Administraciones educativas.

4. Las Administraciones educativas establecerán las condiciones de accesibilidad y diseño universal y los recursos de apoyo humanos y materiales que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales y adaptarán los instrumentos, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado. Las Administraciones educativas, con el fin de facilitar la accesibilidad al currículo, establecerán los procedimientos oportunos cuando sea necesario realizar adaptaciones significativas de los elementos del currículo, a fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales que las precise. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias; la evaluación continua y la promoción tomarán como referente los elementos fijados en dichas adaptaciones. En cualquier caso los alumnos con adaptaciones curriculares significativas deberán superar la evaluación final para poder obtener el título correspondiente.

5. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal según el procedimiento y en los términos que determinen las Administraciones educativas, se podrá flexibilizar en los términos que determine la normativa vigente; dicha flexibilización podrá incluir tanto la impartición de contenidos y adquisición de competencias propios de cursos superiores como la ampliación de contenidos y competencias del curso corriente, así como otras medidas. Se tendrá en consideración el ritmo y estilo de aprendizaje del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales y del alumnado especialmente motivado por el aprendizaje.

En el artículo 16 del Real Decreto 1105/2014 se especifican las medidas concretas para atender a la diversidad:

**Artículo 16. Medidas organizativas y curriculares para la atención a la diversidad y la organización flexible de las enseñanzas.**

1. Corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, incluidas las medidas de atención al alumnado con necesidades

específicas de apoyo educativo, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas.

2. Entre las medidas indicadas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias específicas, los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos, los centros tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad más adecuadas a las características de su alumnado y que permitan el mejor aprovechamiento de los recursos de que disponga. Las medidas de atención a la diversidad que adopte cada centro formarán parte de su proyecto educativo, de conformidad con lo que establece el artículo 121.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, sin menoscabo de lo dispuesto en el artículo 28.5 de dicha Ley Orgánica, según el cual, el alumno o alumna podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en tercero o cuarto curso, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Excepcionalmente, un alumno o alumna podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

Por su parte, la Junta de Andalucía específica en el BOJA en la Orden de 26 de julio de 2016 específica que:

#### **CAPÍTULO IV. Atención a la diversidad Sección Primera.**

##### **Medidas y programas para la atención a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria**

#### **Artículo 35. Medidas y programas para la atención a la diversidad.**

1. Los centros docentes desarrollarán las medidas, programas, planes o actuaciones para la atención a la diversidad establecidos en el Capítulo VI del Decreto 111/2016, de 14 de junio, en el marco de la planificación de la Consejería competente en materia de educación.

2. Los programas de refuerzo de materias generales del bloque de asignaturas troncales en primer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, y los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento se desarrollarán conforme a lo dispuesto en la presente Orden.

3. Los programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos para el alumnado que promociona sin haber superado todas las materias, los planes específicos personalizados orientados a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior para

el alumnado que no promociona de curso, y las medidas de atención a la diversidad del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, tales como los programas específicos para el tratamiento personalizado, las adaptaciones de acceso, las adaptaciones curriculares, los programas de enriquecimiento curricular y la flexibilización de la escolarización para el alumnado con altas capacidades intelectuales y para el alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo, se desarrollarán de acuerdo con lo establecido en la normativa específica reguladora de la atención a la diversidad que resulte de aplicación para la Educación Secundaria Obligatoria.

4. Los centros docentes deberán dar prioridad a la organización de las medidas, programas, planes o actuaciones para la atención a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria a las que se refiere el Capítulo VI del Decreto 111/2016, de 14 de junio, respecto a otras opciones organizativas para la configuración de las enseñanzas de esta etapa de las que disponen los centros en el ámbito de su autonomía. (BOJA,2016, pp. 144).

Por último, destacar las Instrucciones del 8 de marzo de 2017 que actualiza la Ley 17/2007, del 10 de diciembre, de Educación Andalucía (LEA) en la que se actualiza el protocolo de detección de NEAE así como su definición. La atención a la diversidad no se contempla como un elemento aislado sino como un elemento transversal que afecta a los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación a cada uno de los casos. Es por tanto, transversal y requiere de un trabajo constante por todo el equipo educativo de los centros.

Dentro de los NEAE se distinguen una clasificación más precisa que define concretamente en base a las dificultades que presente el alumnado, se pueden realizar dos tipos de categorías del alumnado NEAE.

Por un lado, alumnado NEAE con adaptaciones significativas y no significativas.

- Las adaptaciones significativas (ACI's) no permiten titular al alumnado y no suelen ser las escogidas por el equipo docente precisamente porque no benefician al alumnado. Estas implican un desfase curricular. Se eliminan criterios y objetivos habiendo cambios significativos en el curriculum.
- Las adaptaciones no significativas (ACN's) permiten titular y no suponen un desfase curricular. No se modifican criterios ni objetivos. Se adapta la metodología, la temporalización, se priorizan contenidos y se plantean trabajos específicos para los y las estudiantes con dificultades.

Por otro lado, podemos clasificar al alumnado NEAE bajo las siguientes categorías en función de las necesidades específicas:

1. Necesidades Educativas Especiales (NEE): aquí se recoge al alumnado con diversidades funcionales como el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Cabe destacar que en el IES Virgen de las Nieves hay un aula específica para alumnas/os con TEA.
2. Altas capacidades: el alumnado de altas capacidades son aquellas personas que han sido detectadas como más inteligentes. A este alumnado se le proporciona material

adicional que les permita desarrollar sus capacidades. En el caso del alumnado de 4º de la ESO a la que se le dirige esta UD no hay ningún estudiante de altas capacidades.

3. Integración Tardía al Sistema Educativo Español: este perfil de estudiantes suele ser muy diverso y variado porque se deben tener en cuenta muchas variables como su nivel de conocimiento del español o si han sido alfabetizados en sus países de origen. En función de la situación se deben tomar medidas que apoyen la integración educativa, enfocada en el aprendizaje del idioma. Para ello existen aulas de apoyo educativo específicas además de materiales concretos que fomentan la integración curricular. En el caso de la clase de 4º de la ESO encontramos tres alumnos. Dos de ellos, al ser hermanos, se encuentran en una situación más semejante entre ellos. Esta pareja de hermanos presenta una complejidad adicional ya que no estaban alfabetizados antes de llegar a España. En un año y medio han hecho avances muy significativos. Por otro lado, el otro alumno de integración tardía sí había sido alfabetizado en su país de origen y la mayor dificultad es el aprendizaje del idioma.
4. Dificultades de aprendizaje: dentro de esta categoría se recoge al alumnado que presenta dificultades de aprendizaje más leves y que requieren de una adaptación no significativa. En el curso de 4º de la ESO hay dos casos a los que se les hace adaptaciones no significativas que les permite continuar con pequeñas adaptaciones y flexibilizaciones.

Por otro lado, además de la Atención a la Diversidad especializada se toman medidas de carácter general integradas en la práctica docente. Para ello se utiliza una gran variedad de recursos, evaluación continua, variedad de instrumentos de evaluación y diferentes métodos de ponderación de los criterios y estándares.

De acuerdo al marco normativo, esta unidad didáctica contempla la atención a la diversidad en función de las necesidades específicas de cada alumna y alumno, tanto las de aquellas/os de altas capacidades que son susceptibles de recibir programas de ampliación -programa de enriquecimiento curricular-, como las de las/los que requieran de apoyo especializado y basado en acciones de refuerzo educativo.

La prioridad es que cada alumna y alumno sea capaz de alcanzar sus propias competencias en función de sus capacidades. Para evaluar su desarrollo dentro de la UD se debe partir de las habilidades de cada estudiante. Por tanto, no se les exigirá inicialmente lo mismo, adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje a su nivel inicial y fomentando la adquisición de las competencias clave, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.

Para las y los estudiantes que sean de altas capacidades se atenderá al interés que tengan por la asignatura y se tratará de enfocar el contenido hacia los campos que más les interesen para motivarlos. Dentro de esta UD, se les ofrecerá realizar un trabajo adaptado a su nivel que les permita desarrollar sus capacidades.

Para ello:

1. Se mostrará a las y los estudiantes las principales herramientas para hacer una investigación bibliográfica de calidad de manera supervisada.
2. Una búsqueda de documentos históricos sobre los que trabajar.
3. Se les guiará para formular una pregunta de investigación teórica a partir del material obtenido.
4. Se acompañará a las y los estudiantes en el proceso de creación de un texto de índole científico que estimule las herramientas fundamentales que necesitarán para desarrollar investigaciones.

El objetivo primordial de este proceso es dotar al estudiantado de las herramientas básicas fundamentales para la investigación en el área de historia. Aprender a buscar bibliografía, a interpretar textos o mapas históricos, desarrollar la capacidad de formular preguntas de investigación y profundizar en la competencia lingüística orientada a la investigación científica. El resultado de este proceso podrá ser expuesto en clase.

A pesar de no contar con este perfil de alumnado dentro del aula de 4º de la ESO es una medida de gran importancia porque fomenta las capacidades del alumnado, así como su motivación y sus intereses. Estimular las altas capacidades es fundamental para evitar la desmotivación de este tipo de estudiantes.

Con respecto al alumnado con dificultades de aprendizaje, el temario se adaptará a sus necesidades concretas. Se le hará un seguimiento especializado atendiendo a las dificultades que presente. La evaluación también se adaptará a sus competencias y se evaluará su progreso a lo largo del transcurso de la UD. Se valorará principalmente el seguimiento de la materia a partir de un portafolio que puede completarse con escritos o dibujos que componga durante las clases. El portafolio será la principal herramienta de evaluación para permitir que el conocimiento y el trabajo continuado sirvan como eje fundamental de adquisición de competencias. Como se ha mencionado anteriormente, estas adaptaciones se deben ajustar a las necesidades de cada alumna y alumno. En el caso concreto de 4º de la ESO, tendremos en cuenta la puesta en marcha de adaptaciones no significativas que les permitan continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la flexibilización de algunos elementos curriculares.

A pesar de no contar con ningún tipo de adaptaciones significativas, las adaptaciones no significativas presentes en el aula se realizan de manera personalizada a cada caso. En el caso de la alumna y el alumno con dificultades de aprendizaje se plantea desde esta UD una adaptación por portafolio. En vez de la realización de un trabajo más complejo, se permitirá la entrega de un portafolio en el que se pueda apreciar el proceso de construcción de la información de manera que permita hacer un seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

En relación al alumnado de tardía inserción al sistema educativo español, considerando que los tres alumnos son de origen africano cuyos países han sufrido procesos

de colonización, sería interesante que realizaran un único trabajo más completo apoyado por el portafolio con el cual luego realicen una presentación en el aula en la que expliquen la experiencia colonial de sus países. Para realizar este trabajo deberán buscar información de cómo fue la colonización en sus países de origen y plasmarla en el portafolio. Por otro lado, deberán buscar información oral en sus familiares y deberán recoger esa información y complementar con aquella que hayan encontrado. Por último, deberán plasmar características culturales de sus países de origen o de sus etnias de manera que el resto del alumnado comprenda de dónde vienen sus compañeros.

De forma general, la diversidad de herramientas de aprendizaje, metodologías, formas de evaluación, distintos materiales, etc. están pensados para atender a la diversidad de manera transversal. Mediante la variedad se pretende llegar a toda la diversidad de inteligencias, estilos y ritmos de aprendizaje y peculiaridades que presenten las y los estudiantes. Cada persona tiene unas habilidades concretas. La heterogeneidad de elementos curriculares, materiales y recursos constituyen principal herramienta de atención a la diversidad que se debe trabajar.

### **3.6 Metodología e innovación docente**

El Real Decreto 1105/2014, en el artículo 20 página 172 define la metodología didáctica como: “g) Metodología didáctica: conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.” Considerando esta definición, junto a las especificaciones de la Orden de 26 de julio de 2016, artículo 4 pp. 111-112 del BOJA que resuelve que:

**Artículo 4. Recomendaciones de metodología didáctica. De acuerdo con lo establecido en el artículo 7 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, las recomendaciones de metodología didáctica para la Educación Secundaria Obligatoria son las siguientes:**

a) El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe caracterizarse por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral y, por ello, debe abordarse desde todas las materias y ámbitos de conocimiento. En el proyecto educativo del centro y en las programaciones didácticas se incluirán las estrategias que desarrollará el profesorado para alcanzar los objetivos previstos, así como la adquisición por el alumnado de las competencias clave.

b) Los métodos deben partir de la perspectiva del profesorado como orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado, ajustándose al nivel competencial inicial de este y teniendo en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.

- c) Los centros docentes fomentarán la creación de condiciones y entornos de aprendizaje caracterizados por la confianza, el respeto y la convivencia como condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado.
- d) Las líneas metodológicas de los centros docentes tendrán la finalidad de favorecer la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimular la superación individual, el desarrollo de todas sus potencialidades, fomentar su autoconcepto y su autoconfianza, y los procesos de aprendizaje autónomo, y promover hábitos de colaboración y de trabajo en equipo.
- e) Las programaciones didácticas de las distintas materias de la Educación Secundaria Obligatoria incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, la práctica de la expresión escrita y la capacidad de expresarse correctamente en público.
- f) Se estimulará la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado, así como los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.
- g) Se desarrollarán actividades para profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación, adecuados a los contenidos de las distintas materias.
- h) Se adoptarán estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.
- i) Se emplearán metodologías activas que contextualicen el proceso educativo, que presenten de manera relacionada los contenidos y que fomenten el aprendizaje por proyectos, centros de interés, o estudios de casos, favoreciendo la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas al dotar de funcionalidad y transferibilidad a los aprendizajes.
- j) Se fomentará el enfoque interdisciplinar del aprendizaje por competencias con la realización por parte del alumnado de trabajos de investigación y de actividades integradas que le permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.
- k) Las tecnologías de la información y de la comunicación para el aprendizaje y el conocimiento se utilizarán de manera habitual como herramientas integradas para el desarrollo del currículo

Considerando la legislación vigente y teniendo en cuenta el proyecto del centro en el que se fomenta el uso de metodologías innovadoras, se emplearán una serie de métodos didácticos que tendrán como objetivo establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea significativo para el alumnado. Se involucrará a las y los estudiantes durante todo el proceso, ya que deben hacerse responsables de su propio aprendizaje. La labor de la docente como guía del aprendizaje, mediante la supervisión sistemática, facilitará el seguimiento personalizado de las y los estudiantes, principalmente de aquellos que tengan adaptaciones no significativas. El constante trabajo en grupo está pensado para fomentar la horizontalidad, la solidaridad y el trabajo cooperativo, que también servirá para equilibrar



las distintas capacidades del alumnado. En última instancia, se entiende la metodología didáctica por el conjunto de aspectos relacionados a cómo y cuándo enseñar. Estos deben estar dirigidos hacia los objetivos y las competencias clave planteadas manteniendo la relación entre la programación y los elementos curriculares. La metodología didáctica recoge una serie de principios, tácticas, estrategias, actividades, materiales y recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Principios metodológicos**

Partiendo de los principios metodológicos, establecidos en el decreto 111/2016 anteriormente expuesto, es necesario atender al proceso de transformación que éstos han tenido desde el constructivismo de Piaget. El constructivismo se ha transformado a lo largo de las últimas décadas, pero la idea fundamental sigue presente en los principios metodológicos actuales: el alumnado como parte activa y central de su proceso de enseñanza-aprendizaje. La corriente más actual, el conectivismo o conectismo, está estrechamente vinculada a este principio metodológico. Las propuestas contemporáneas apuestan por un constructivismo actual donde las nuevas tecnologías formen parte del proceso de enseñanza aprendizaje, pero cuyo objetivo sea siempre la autonomía y la construcción del propio conocimiento por parte de las y los estudiantes.

### **Metodologías didácticas**

Partiendo de este enfoque las metodologías didácticas o técnicas didácticas seleccionadas para esta UD se basan en estos principios. Estas técnicas se asientan en la necesidad de que el alumnado forme parte activamente de su proceso de enseñanza-aprendizaje posibilitando un aprendizaje activo dentro del conectivismo. La adquisición de competencias mediante estas técnicas es el principal objetivo. La figura del profesorado es transversal e intrínseca a estos principios metodológicos como guía del proceso. Las técnicas metodológicas son recursos y estrategias diseñadas por el profesorado para trazar la ruta del alumnado en el camino que construye de su aprendizaje. Estas deben ser diseñadas, pensadas y ejecutadas teniendo en cuenta el perfil del alumnado, las competencias que se deben desarrollar y el curriculum. Para esta UD he seleccionado las siguientes técnicas actividades y tareas teniendo como foco una gran variedad de ellas como medida de atención a la diversidad:

- Aprendizaje cooperativo: para fomentar la colaboración y la autorregulación de las y los estudiantes con distintos niveles.
- Instrucción directa: clases teóricas participativas.
- Debate reflexivo sobre las desigualdades: estimular la reflexión crítica.
- Aprendizaje basado en proyectos (ABP) y en tareas (ABT): dependiendo de las actividades este puede ser planteado en pequeños grupos o individualmente.

El uso de estas técnicas metodológicas debe ser visto a luz de lo que Freire (2012) señala que es importante desde una óptica de la innovación docente: que el alumnado esté

en el centro de su proceso de enseñanza-aprendizaje, que se comporte como sujeto activo. Desposeer al profesorado como agente del saber en el sistema de “educación bancaria”, en palabras de Freire:

[...] la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita.

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan. (2012, p. 52).

*Pedagogía del Oprimido* (Freire, 2012) es una obra que ha dado un giro paradigmático en lo relativo a la conceptualización de la pedagogía. Es en esta línea de pensamiento donde se plantean las técnicas metodológicas que propongo. Lo distintivo no es en sí la técnica sino la manera de orientarla. La innovación docente no rechaza, per se, las clases teóricas pero les da un carácter participativo y lúdico, donde la curiosidad, la intervención y participación constante son el motor que las guía.

Planteo que el aprendizaje basado en problemas y proyectos sea el eje fundamental sobre el que gire todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este aprendizaje es susceptible de pormenorizar en aprendizaje basado en tareas para que sean individuales y más precisas como un recurso también de atención a la diversidad considerando que un volumen grande de trabajo pueda generar complicaciones a algunas personas. Éste sistema, busca la autonomía responsable y guiada del alumnado, que tiene un papel más activo en su proceso de aprendizaje. Por tanto, las técnicas escogidas a partir del trabajo grupal tratan de fomentar este tipo de aprendizaje significativo, pero que también pueda ser adaptado a pequeñas tareas en caso de que sea necesario.

En este sentido, es importante destacar la Taxonomía de Bloom que permite comprender estas metodologías didácticas ordenadas en función del nivel de complejidad y competencias a desarrollar. En función de las necesidades del alumnado y de sus capacidades debemos tratar de fomentar actividades de creación, evaluación y análisis. La propuesta metodológica aquí presentada busca trabajar e incentivar un proceso de enseñanza-aprendizaje activo competencial que permita al estudiantado situarse en estas esferas de la taxonomía. Para ello las actividades propuestas son creadas desde estas perspectivas descritas hasta ahora.

El trabajo en grupo es un pilar indispensable porque fomenta la solidaridad y el apoyo mutuo; favorece la autorregulación entre el alumnado con distintas capacidades y motiva al alumnado a colaborar activamente por el bien común. Por este motivo, el sistema de trabajo y de evaluación se basa en el aprendizaje basado en problemas en grupo. A continuación, argumentaré brevemente las dos principales técnicas y formas de evaluación escogidas.

- Teatralización histórica: Blanco (2001) propone el “Teatro Aula” como un proyecto de Innovación e Investigación pedagógica para convertir el teatro en una herramienta clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el alumnado debe participar de manera paritaria. En esta misma línea, Dominguez y López (2016) proponen el teatro como una herramienta pedagógica para la enseñanza de historia de la pedagogía, si bien esto sería aplicable a cualquier ámbito de la historia. La teatralización implica personificación, supone un desplazamiento del ser para convertirse en otra persona que necesariamente es, piensa y siente distinto. Este ejercicio de transposición interpela al alumnado desde lo emocional, motivando así su participación activa. La propuesta de esta teatralización histórica también busca un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas ya que, a través de la investigación que cada grupo debe hacer de un país, coloca al alumnado en el reto de crear su propio guión para la representación. El objetivo de realizar este trabajo en las horas de clase se fundamenta en no sobrecargar a las y los estudiantes y hacer un seguimiento guiado que permita construir colectivamente los relatos a interpretar.
- Trabajos en grupo: estos trabajos están pensados desde la perspectiva del aprendizaje basado en problemas ya que, se les plantea una problemática que deben investigar. La investigación guiada fomenta las capacidades del alumnado. La comprensión de la historia como un proceso científico busca motivarles para que no sea sólo una narración contada, sino un proceso de búsqueda activa del conocimiento. La búsqueda de información para la formulación de un trabajo implica un reto de búsqueda, lectura y conceptualización que son imprescindibles para la formación. Este proceso se procurará hacer mayoritariamente en clase para que pueda ser guiado por el profesorado. La entrega del trabajo en formato carta o diario tiene una doble intencionalidad, por un lado desarrollar la competencia lingüística y, por otro, al igual que con la teatralización, se pretende incentivar la imaginación y la empatía al tener que personificarse en otras personas con realidades muy distintas a las suyas. Este aprendizaje basado en problemas de forma cooperativa en pequeños grupos es fundamental en el conectivismo y en el aprendizaje competencial.

Las técnicas metodológicas tienen como fin motivar al alumnado para incentivar su proceso de enseñanza-aprendizaje de manera activa, y que permita, no sólo la adquisición de conocimientos, sino desarrollar todas las competencias clave que son imprescindibles para su formación. El objetivo principal es que se sientan implicadas/os en todo lo que hacen para desarrollar todas sus capacidades lo máximo posible.

Estas metodologías didácticas, como se verá en el apartado 3.8. de temporización de la UD están distribuidas en entre técnicas: iniciales, de desarrollo y finales en función del momento en las que se llevan a cabo. No necesariamente quiere decir que el proceso de evaluación sea realizado al final. La evaluación es transversal a todo el proceso formativo. La

distinción de estos tres momentos responde al proceso de enseñanza-aprendizaje y al tipo de técnicas llevadas a cabo en cada uno de estos momentos.

### **Tareas y actividades**

Las tareas y actividades son conjuntos de acciones llevadas a cabo por parte del alumnado que buscan la adquisición de competencias clave, el desarrollo de contenidos concretos y la concreción de las metodologías didácticas seleccionadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se tiene en cuenta la taxonomía de Blom, basada en la idea de que las tareas cognitivas se pueden aplicar en niveles de complejidad crecientes: conocimientos, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Debemos considerar a Anderson que actualiza estas operaciones basadas en estos procesos cognitivos.

Las actividades que se van a desarrollar en esta UD son las siguientes:

- Actividades de evaluación de conocimientos previos: lluvia de ideas, diálogo, etc.
- Actividad de fomento de lectura: mediante la lectura en clase y los libros adicionales.
- Actividades de desarrollo de la simulación histórica: teatralización.
- Actividad del desarrollo de la escritura: trabajo escritos.
- Exposiciones orales: fomento de la expresión oral.
- Visualización de vídeos: instrucción didáctica y uso de las TICs.
- Actividades de análisis y comentario de documentos históricos.
- Actividades transversales: lectura y comentario del texto de Soujuner Truth.
- Actividades de refuerzo: mapas conceptuales, ejercicios adaptados para el alumnado NEAE.
- Actividades de evaluación: coinciden con la evaluación continua de todas las actividades que se desarrollan a lo largo de la UD.

De manera complementaria se podrían plantear alguna actividad complementaria como la visita al Museo de Andalucía donde se exponen obras del periodo estudiado y que ayudaría al alumnado a comprender mejor los contenidos de la UD. Este tipo de actividades fomentan también la unidad de grupo y las relaciones interpersonales las cuales son un pilar fundamental dentro de las competencias transversales. No se plantean actividades extraescolares dentro de la UD porque al ser fuera del horario escolar implican una complejidad mayor para la participación del alumnado.

### **Materiales curriculares y recursos didácticos.**

Para la realización de las sesiones que se exponen en los cuadros de apartado 3.8. se utilizarán materiales proporcionados por el centro o por el profesorado respectivamente. El centro facilitará: pizarra o pizarra digital, proyector, ordenadores, libros, libros de texto, películas, powerpoint y recursos bibliotecarios. El profesorado facilitará: la película de “Las Sufragistas”, el PDF del libro “Vida de un esclavo americano” de Douglass, así como todos los

anexos pertinente y otros materiales necesarios para el desarrollo de las clases. A pesar de que la idea inicial es realizar pequeños grupos de unas tres o cuatro personas esto debe ser adaptado a las circunstancias que se den en el momento de realizar la UD. Por otro lado, la organización de espacio también será adaptada en función de la disposición de aula pero siempre procurando crear entornos de trabajo grupal y cooperativo.

### **3.7 Evaluación**

La evaluación es uno de los mayores retos a los que se enfrenta el profesorado. La búsqueda de un método de evaluación que se ajuste a las necesidades, estándares de aprendizaje y a la diversidad del alumnado supone uno de los procesos más complejos de la labor docente. Pedro D. Lafourcade (2001) define la evaluación como la etapa del proceso educativa que busca comprobar sistemáticamente, en qué medida se están alcanzando los objetivos propuestos. Así pues, el autor entiende la educación como proceso sistemático, cuyo objetivo es lograr cambios duraderos y positivos en el alumnado en base a los objetivos definidos por el profesorado de manera concreta, precisa, social e individualmente aceptables. Dentro de la evaluación se realizan dos grandes distinciones: La evaluación del alumnado sobre los aprendizajes y la evaluación de la práctica docente.

#### **La Evaluación de los aprendizajes del alumnado**

En el Real Decreto 1105/2014, artículo 20, se especifican las directrices generales para el desarrollo de la evaluación en cada caso. A su vez, en la Orden del 26 de julio de 2016, se dispone en el capítulo III el carácter y concreción de la Comunidad Autónoma Andaluza la “Evaluación, Promoción y Titulación”. Por tanto, se entiende la evaluación como un proceso en el que se atiende a los estándares de aprendizaje ajustados a cada alumna y alumno en función de sus capacidades y que busca valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Partiendo de lo recogido por la legislación y atendiendo a la diversidad, en esta UD la forma de evaluación será continua y cualitativa, atendiendo principalmente al desarrollo de las competencias clave.

La innovación docente contempla, no sólo la práctica pedagógica en el aula, sino entender que el sistema de evaluación debe ser reconsiderado desde sus raíces. La evaluación debe ser comprendida más allá de la comprobación de adquisición de conocimientos concretos de una materia, esta debe además, atender al desarrollo de cada alumna y alumno, a su progreso y adquisición de objetivos sean estos los de Etapa o de Área señalados por el Real Decreto 1105/2014, ó los Didácticos determinados por la propia UD. Dentro de estos últimos es fundamental atender en la evaluación a aquellos Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales que hayamos especificado, puesto que la labor evaluativa debe estar basada en el desarrollo de estas capacidades y competencias. Innovar es transformar los modos de evaluación donde la repetición de la “educación-bancaria” (Freire, 2012) quede a un lado.

Como señala Fernandez Gálvez (2017) evaluar y calificar son dos conceptos distintos que están estrechamente vinculados y es en esa estrechez que el profesorado se debate. Si bien el objetivo principal -sobre todo desde una perspectiva de la innovación docente- es evaluar según las capacidades de cada alumna y alumno, la realidad material de la docencia hace que sea necesario calificar al alumnado. Cómo trazamos esta estrechez y abismo entre estos dos conceptos es uno de los mayores retos a los que el profesorado se enfrenta al

tratar de realizar una evaluación justa, pertinente y que se adapte a cada circunstancia. La evaluación continua es una herramienta imprescindible para tratar de escalonar y así ajustar la calificación a la evaluación, pero bien es cierto que, en la medida que se avanzan cursos, los exámenes adquieren un mayor peso. Proyecto Atlántida trabaja precisamente en esta dirección para tratar de mostrar herramientas que permitan ajustar la evaluación y la calificación lo máximo posible.

Partiendo de esta perspectiva y procurando crear puentes que fomenten una calificación ajustada a cada alumna y alumno, que sea representativa de su proceso de evaluación continua y que, al mismo tiempo, se ajuste a aquello que la legislación exige, expongo a continuación las funciones que considero básicas de la evaluación, los instrumentos, los estándares recogidos por la ley y cómo estos se materializan en porcentajes calificables.

<b>Las funciones básicas de la evaluación</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Recoger información.</li><li>- Realizar juicios de valor: emitir las calificaciones y apreciaciones derivadas de la información recogida.</li><li>- Tomar decisiones: constituye la función básica de la evaluación. Se trata de decir qué estrategias adoptar para afrontar las dificultades de aprendizaje detectadas en el alumnado: refuerzos educativos, ampliación de actividades y aprendizajes, mejorar la secuencia de contenidos, cambiar la metodología u organizar de manera diferente las agrupaciones del alumnado en el aula.</li><li>- Orientar: mediante la evaluación es posible modificar el rumbo del proceso de enseñanza, y atender de manera individualizada los progresos de aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje.</li></ul>

#### Marco normativo

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

<b>Boletín Oficial de la Junta de Andalucía Núm. 144 pág 164 28 de julio de 2016</b>
<b>Bloque 4. El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial. El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. «La Gran Guerra» (1914-1919), o Primera Guerra Mundial. La Revolución Rusa. Las consecuencias de la firma de la Paz. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.</b>

### Criterios de evaluación

1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX. CSC, CCL.
2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo. CSC, CCL, CAA.
3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles. CSC, CCL.
4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa. CSC, CAA.
5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales. CSC, CMCT.
6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros –ismos en Europa. CSC, CEC, CAA

### Estándares de aprendizaje evaluables

Teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje evaluables recogidos en 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 desde la óptica del desempeño curricular de esta UD, se tendrán en cuenta lo siguiente:

- 1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales. 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.
- 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
- 3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.
- 3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.
- 3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.
- 4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.

Considerando este marco referencial debemos distinguir entre procedimientos e instrumentos de evaluación y criterios de calificación.



## Procedimientos e instrumentos de evaluación

Los procedimientos de evaluación son un conjunto de métodos a través de los que se recoge información relacionada con la adquisición de competencias clave y criterios de evaluación o estándares de aprendizaje evaluables.

Por su parte, los instrumentos de evaluación se refiere a los documentos concretos usados por el profesorado para valorar el proceso de aprendizaje del alumnado.

### **Procedimientos e instrumentos de evaluación basados en la observación de aprendizaje continuado de la UD**

- Observación sistemática
- Análisis de producciones, en este caso la realización de una exposición oral y de una teatralización. También presentarán un texto escrito.
- Pruebas específicas; en este caso las anteriores actividades serán intencionadamente diseñadas para la evaluación de algún aspecto concreto del currículum, el cual se detalla en las tablas anteriormente citadas.
  1. Simulación histórica de la Conferencia de Berlín: se realizará un trabajo de investigación que será detallado por el grupo en un portafolio o cuaderno que deberán entregar tras la representación para poder valorar el proceso del trabajo grupal. Se valorará el trabajo de investigación previo y la participación grupal. Por otro lado, se valorará cada exposición grupal realizada durante la teatralización en cuanto a la forma de expresarse y el uso de un vocabulario apropiado.
  2. Trabajo de investigación por grupos: el trabajo de investigación realizado por grupos debe llevar a la consecución de un trabajo en formato de carta o de diario. Se valorará su ajuste a todos los criterios y estándares que se especifican en los anexos IV y VI; igualmente, se valorará la redacción y la buena ortografía y, por último, el contenido del temario que se expresa. El alumnado presentará en clase el contenido de sus trabajos. Se valorará la expresión oral y el lenguaje utilizado así como el orden y la coherencia de la exposición.

Asociados a estos es fundamental elaborar un método de calificación lo más objetivo posible que permita a su vez al alumnado conocer el procedimiento de evaluación. La evaluación mediante rúbricas que se pone a disposición de las y los estudiantes permite establecer una forma objetiva de ponderación de las actividades y tareas realizadas teniendo en cuenta qué es lo que se está pidiendo. A modo de ejemplo de cómo funcionará esta forma de evaluación, coloco dos rúbricas para evaluar distintas actividades:

ARTÍCULO						Acciones	Cancelar	Guardar		
	Excelente	2.5	Aceptable	2	regular/básico	1.5	Insuficiente	1	NP	0
<b>Contenido</b> adecuado/profundiza	todo el contenido y profundiza		contenidos adecuados no profundiza		contenidos poco adecuados y escasos		contenido inadecuado escasez de contenido		NP	
<b>Presentación/pautas</b> sigue las indicaciones y hace buen uso del material	excelente desarrollo y es original		buen desarrollo no es original		no cumple las pautas, el desarrollo en algunos puntos es insuficiente		No sigue pautas, no sigue el desarrollo		NP	
<b>Expresión escrita</b> adecuación y ortografía	sin faltas y buena redacción		redacción aceptable, faltas no significativas		regularmente expresado con faltas		mala expresión de ideas y faltas de ortografía		NP	
<b>Estructura</b> sigue el orden lógico para la composición de un artículo periodístico partes diferenciadas	orden lógico diferenciación de las partes		partes escasamente diferenciadas		con escasa estructura y sin partes diferenciadas sin orden lógico		sin estructura, orden lógico ni partes diferenciadas		NP	

Exposición oral							Acciones	Cancelar	Guardar	
	Excelente	2	Aceptable	1.5	Regular/Básico	1	Insuficiente	0,5	No Presentado	0
<b>Contenido</b> Adecuación Profundización	Contenidos adecuados Profundiza		Contenidos adecuados No profundiza		Algunos contenidos son poco adecuados Faltas algunos contenidos		Contenidos inadecuados Escasez de contenidos		No presentado	
<b>Presentación/Pautas</b> Seguimiento de las pautas de formato Desarrollo de todos los apartados	Sigue todas las pautas Excelente desarrollo de todos los apartados Es original		Sigue la pautas Desarrolla todas las partes No es original		Faltan algunas pautas El desarrollo de algún punto es insuficiente No es original		No sigue pautas establecidas No desarrolla todos los apartados No es original		No presentado	
<b>Expresión oral</b> Fluidez Adecuación de todo de voz Expresión de ideas	Excelente fluidez Tono de voz adecuado Expresión de ideas brillante		Fluidez aceptable Todo de voz adecuado en general Expresión de ideas aceptable		Fallos en la fluidez Tono de voz poco adecuado No fluidez en la expresión de ideas		No hay fluidez El tono de voz es inadecuado Mala expresión de ideas		No presentado	
<b>Estructura</b> Orden lógico Partes diferenciadas	Excelente orden lógico Buena diferenciación de partes		Orden lógico correcto Parte diferenciadas		Orden lógico aceptable Mala diferenciación de partes		No sigue orden lógico No presenta partes diferenciada		No presentado	
<b>Materiales</b> Empleo de recursos Materiales visuales y gráficos Materiales extra	Emplea gran variedad de recursos Emplea materiales visuales y gráficos		Empleo de diferentes recursos Algunos materiales gráficos y visuales		Emplea escasos recursos No emplea apenas materiales visuales y gráficos		Emplea variedad de recursos No presenta materiales visuales y gráficos No añade materiales extra		No presentado	

## Criterios de calificación

Establecer los criterios de calificación y su ponderación es una consecuencia directa del proceso de evaluación. A cada uno de los instrumentos se les asocian unos porcentajes en base a los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. La calificación es en última instancia la traducción de todo este proceso en un escala numérica de ponderación cuantitativa. A pesar de conformar este proceso de calificación de una forma numérica deben tener en cuenta determinadas evaluaciones de carácter cualitativo de manera transversal que forman parte de aprendizaje competencial como por ejemplo:

ortografía, actitud, capacidad de trabajo individual y grupal, léxico, capacidad de análisis y expresión, etc. Considerando todas estas cuestiones en lo referente a esta UD los porcentajes de calificación se resumen de la siguiente forma.

Instrumentos de evaluación y criterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables
Rúbrica de participación y trabajo colaborativo preparación de portafolio: 20%	1.1; 1.2; 2.1
Rúbrica de participación y trabajo colaborativo preparación representación histórica: 20%	2.1; 3.1; 3.2; 3.3
Rúbrica de portafolio Conferencia de Berlín: 20%	2.1; 3.1; 3.2; 3.3
Rúbrica de simulación histórica: 20%	1.1; 1.2; 2.1
Rúbrica de exposición oral del trabajo de investigación: 10%	2.1; 3.1; 3.2
Rúbrica de carta/diario de investigación: 30%	1.1; 1.2; 2.1; 3.1; 3.2; 3.3

### Momentos de la evaluación

Por otro lado, debemos tener otra clasificación que se debe hacer en la evaluación que corresponde a los momentos en los cuales esta se lleva a cabo. Estas se distinguen en:

1. **Inicial:** busca conocer el conocimiento previo del alumnado y suele ser cualitativa. Instrumentos: debate, pequeños trabajos, etc.
2. **Continua:** es la forma ideal porque permite hacer un seguimiento continuo y constructivo del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.
3. **Sumativa:** se realizan pruebas/exámenes que van componiendo la nota. Atiende menos a la diversidad porque está centrada en los exámenes como modo de evaluación.
4. **Final:** es la evaluación que se recibe al final del trimestre o del curso en la cual se valora todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## Atención a la diversidad en la evaluación

En esta UD se prima principalmente la evaluación continua y competencial. Este método de evaluación pone en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje las competencias, se desarrolla de manera continua en todos los momentos de evaluación y no en momentos puntuales. Está dirigida para atender a la diversidad de manera activa creando también muchos instrumentos de evaluación y recuperación. En esta evaluación se contempla:

1. Adquisición de las Competencias Clave.
2. La superación de aprendizajes relacionados con los criterios y estándares.
3. Los elementos transversales del currículum.

Como se mencionaba anteriormente, la diversidad de instrumentos de evaluación de manera continuada es una de las claves fundamentales de atención a la diversidad pero se deben destacar el tipo de adaptaciones concretas que se realizan de manera específica:

- Adaptaciones no significativas: los criterios de evaluación y estándares no se modifican pero la metodología, priorización de contenidos y adaptación de los instrumentos de evaluación y materiales empleados.
- Adaptaciones significativas: se modifican los criterios y estándares. Además de los materiales, flexibilización de tiempo y priorización de contenidos fundamentales.

## Mecanismos de recuperación

Por último, cabe mencionar los mecanismos de recuperación. Dentro de estos debemos considerar los fijados por el centro y los internos de la propia UD. El centro cuenta con un periodo fijado de recuperación y se distinguen entre materias pendientes de otros cursos y evaluaciones no aprobadas del presente curso. Estas últimas son responsabilidad del profesorado que imparte la materia. En lo que se refiere a esta UD el principal mecanismo de recuperación sería la ampliación de tiempo con penalización por el retraso. En función de cuál haya sido la dificultad. Si se trata de una dificultad para con los trabajos en sí mismos, estos deben ser disgregados en pequeñas tareas que vayan realizando sucesivamente. El mecanismo de recuperación de la UD está dirigido fundamentalmente a que no llegue a suspenderse la evaluación ofreciendo oportunidades de recuperación antes del periodo fijado por el centro.

## **La Evaluación de la Práctica Docente y del Proceso de Enseñanza**

El objetivo de esta evaluación es reflexionar sobre el proceso de enseñanza del profesorado, valorando la adecuación de los elementos curriculares a la práctica docente. Esta evaluación es fundamental porque comprende al profesorado inmerso en un proceso de enseñanza-aprendizaje propio en el que constantemente conoce y busca nuevos recursos

de mejora y adecuación. Para realizar esta evaluación pueden usarse los siguientes instrumentos: diario, rúbricas de autoevaluación, informes derivados de las sesiones de evaluación, encuestas al alumnado, etc. Es importante señalar que este tipo de evaluación forma parte de la institución educativa. En las sesiones de evaluación del departamento de final de cada curso, cada profesora y profesora debe hacer un trabajo de autocrítica y presentar posibles mejoras que se recogerán a nivel del departamento de cara al curso siguiente. Estos informes de evaluación docente servirán para conformar la propuesta de equipo docente del departamento.

### 3.8 Temporalización de la Unidad Didáctica/Desarrollo de las actividades

<b>Número de sesión:</b> 1
<b>Tema:</b> Contexto que precede al imperialismo, a la conferencia de Berlín y a la IGM
<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Repaso del tema anterior para construir un relato histórico que permita ver la transición a los acontecimientos históricos que se trabajarán en la UD.</li><li>- Situar geopolíticamente los diferentes agentes que forman parte de este proceso histórico.</li><li>- Realizar la lectura del libro que ayude al alumnado a contextualizar las dimensiones de los procesos de esclavitud y de abolición para luego poder enmarcarlas en el colonialismo en África.</li></ul>
<b>Duración:</b> 60´
<b>Individual/gran grupo/pequeño grupo:</b> Gran y pequeño grupo
<b>Objetivos de la actividad:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprender los principales hechos históricos que se presentan en la sesión.</li><li>- Participar de manera activa en las actividades grupales.</li><li>- Intentar acercarse a la realidad histórica de la época y las circunstancias que la acompañan.</li><li>- Reflexionar sobre los principales hechos históricos de la época que se presenta.</li></ul>
<b>Competencias clave:</b> CCL, CPAA, CSC, SIE
<b>Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:</b> <p>Actividad 1. Introducción a la temática del bloque destacando los principales hechos históricos que se van a ver. 5´</p> <p>Actividad 2. Por grupos hacer un <i>brainstorming</i> sobre los principales conceptos y acontecimientos históricos de la UD para después hacer una puesta en común en clase. 20´ Anexo I</p> <p>Actividad 3. hacer puesta en común de los conocimientos previos e ir matizando aquellos que sean más o menos acertados. El objetivo de esta actividad es determinar el nivel de conocimiento del alumnado. 10´</p>

Actividad 4. Leer en voz alta el capítulo I (pág. 45-52) del libro *Vida de un esclavo americano* de Frederick Douglass. 25´

Actividad 5. Explicación del contenido a trabajar en el bloque y el método de evaluación repartir por grupos los trabajos. 5´ Anexo II

Actividad 6. Tarea de casa: leer capítulo VI (pág. 79-83) de *Vida de un esclavo americano escrita por él mismo* de Frederick Douglass en voz alta frente al espejo o a alguien con quien convivan.

**Recursos:**

- Documento explicativo de las actividades a realizar durante la UD
- Pizarra digital o normal, la que haya en el aula
- Capítulos I (pág. 45-52), VI (pág. 79-83) y XI (pág. 153-157) de *Vida de un esclavo americano escrita por él mismo* de Frederick Douglass

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**
  - Participación y colaboración en el grupo 20%
- **Criterios de evaluación:**
  - Participa de forma activa en las actividades grupales
  - Reflexiona proactivamente en el acercamiento a la realidad histórica quien se presenta
- **Estándares de evaluación:**
  - 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
  - 3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.
- **Instrumentos de evaluación:**
  - Participación en el *brainstorming*
  - Lectura en voz alta

Número de sesión: 2

**Tema:** Imperialismo y civilización

**Contenidos:**

- Explicación teórica del imperialismo y la conferencia de Berlín
- Introducir el racismo científico, el darwinismo social
- El concepto de civilización de la época desde una perspectiva de género

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** Individual y pequeños grupos

**Objetivos de la actividad:**

- Conocer los principales acontecimientos históricos por los cuales se dio la Conferencia de Berlín
- Comprender este acontecimiento histórico enmarcado en el paradigma científico de la época
- Profundizar en cómo estos acontecimientos afectaron y desembocaron en gran medida en la IGM
- Reflexionar sobre las implicaciones del racismo científico, el darwinismo social y el concepto de civilización desde una perspectiva de género

**Competencias clave:** CCL, CPAA, CSC, CEC

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje::**

Actividad 1. Explicación teórica de los principales conceptos del tema que se trabajará en la UD 15´

Actividad 2. Leer en voz alta el fragmento del capítulo XI (pág. 153-157) de *Vida de un esclavo americano escrita por él mismo* de Frederick Douglass 10´

Actividad 3. Fragmento de película de Django para explicar el racismo científico 5´

Actividad 4. Debatir y reflexionar sobre cómo opera el racismo científico que se evidencia en la película con los contenidos teóricos visto en la clase en pequeños grupos 15´



Actividad 5. Trabajar sobre los dos capítulos que se han leído del libro y ver cómo lo conectarían con lo que se ha visto en el aula 15´

Actividad 5. Tarea de casa: ver película *Las Sufragistas*. Acceso en:  
[https://www.youtube.com/results?search\\_query=las+sufragistas](https://www.youtube.com/results?search_query=las+sufragistas)

#### **Recursos:**

- Pizarra digital o normal, la que haya en el aula
- Capítulos I (pág. 45-52), VI (pág. 79-83) y XI (pág. 153-157) de *Vida de un esclavo americano escrita por él mismo* de Frederick Douglass
- *Las Sufragistas*.

#### **Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**
  - Participación y colaboración en el grupo 20%
- **Criterios de evaluación:**
  - Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.
  - 2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.
  - 5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.
- **Estándares de evaluación**
  - 1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.
  - 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.
  - 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
- **Instrumentos de evaluación:**
  - Lectura en voz alta
  - Participación en el aula

Número de sesión: 3

**Tema:** Las dimensiones del racismo y del sexismo como interseccionalidad y clave de la ideología del imperialismo.

**Contenidos:**

- Reflexionar críticamente sobre las diferentes formas de vida en la época marcadas por la interseccionalidad y que corresponden a las desigualdades que se amparan en el racionalismo científico de la época.
- Compararlo con las desigualdades en la actualidad y ver la relación.
- Desarrollar una reflexión crítica sobre las formas que operan las desigualdades y compararla con su realidad social en Andalucía.

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** Pequeños grupos y gran grupo

**Objetivos de la actividad:**

- Reflexionar sobre las desigualdades sociales y su relación con el paradigma científico
- Comparar las bases de este paradigma científico con las desigualdades sociales en la actualidad
- Debatir sobre las implicaciones del imperialismo y cómo afectan en la actualidad en los procesos migratorios
- Conocer las implicaciones y consecuencias sociales de determinados períodos históricos
- Comprender el enfoque de género de una manera interseccional
- Debatir sobre la formación del concepto mujer en comparación al racismo

**Competencias clave:** CEC, CSC, CCL

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:**

El objetivo principal de esta sesión es reflexionar y debatir críticamente sobre las dimensiones socioculturales usando el trabajo previo realizado en otras sesiones. Para ello se trabajarán con tres materiales distintos, por un lado la película "Las Sufragistas" que han tenido que ver previamente en casa, por otro lado se retoma el libro de *Vida de un esclavo americano* y por último, se lee en clase y se hace una reflexión comparativa con el texto de Truth "¿Acaso no soy yo una mujer?" Anexo III.

Actividad 1. Comentar impresiones de la película de “Las Sufragistas” y leer discurso de Truth 10´

Actividad 2. En pequeños grupos establecer las conexiones y diferencias observadas entre la película y el discurso. Hacer una puesta en común. 20´

Actividad 3. En pequeños grupos establecer las conexiones y diferencias entre el libro de Douglass y el discurso de Truth poniendo como foco las diferencias de género. 20´

Actividad 4. hacer una puesta en común y con todo el grupo hablar de las similitudes y diferencias con la actualidad. 10´

**Recursos:**

- Discurso de Truth proporcionado por la profesora. Anexo III

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**
  - Participación y colaboración en el grupo 20%
- **Criterios de evaluación:**
  2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.
  5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.
  6. Relacionar movimientos culturales como el romanticismo, en distintas áreas, reconocer la originalidad de movimientos artísticos como el impresionismo, el expresionismo y otros –ismos en Europa
- **Estándares de evaluación**
  - 1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.
  - 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.

- **Instrumentos de evaluación:**

- Recoger las reflexiones de cada grupo y ver cómo han trabajado el tema.
- Analizar el nivel de comprensión de los materiales.
- Participación en el aula.

Número de sesión: 4

**Tema:** Trabajar en el proceso de aprendizaje de investigación de un tema.

**Contenidos:**

Dentro de aula se les facilitará material que deben seleccionar e investigar sobre una de las temáticas relacionadas, siempre enfocándolo desde su relación con el Imperialismo:

- Imperialismo en diferentes contextos.
- Qué relación hay entre el Imperialismo y la I Guerra Mundial
- Relación de la 2ª Revolución Industrial y el Imperialismo

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** Individual y pequeños grupos

**Objetivos de la actividad:**

- Trabajar en grupo de manera colaborativa
- Investigar sobre temáticas concretas de la UD de manera autónoma y guiada por el profesorado
- Aprender a aprender a ordenar y formular en base a bibliografía
- Desarrollar herramientas de aprendizaje basado en proyectos que estimule la iniciativa del estudiantado

**Competencias clave:** CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:**

Actividad 1. breve introducción teórica para comprender los nacionalismos del siglo XIX y XX para comprenderlos dentro de las dimensiones del imperialismo y la revolución Rusa. 10´

Actividad 2. formar grupos de unas 4 personas. 5´

Actividad 3. A cada grupo se le asigna uno de los momentos históricos (Imperialismo, IGM, consecuencias de la 2ª revolución industrial y Revolución Rusa). Deben escoger una localización o país concreto. Deben buscar información sobre el momento histórico y el lugar elegido. Se supervisa y orienta sobre los materiales escogidos. 25´

Actividad 4. se repasa el objetivo de la actividad de la investigación y se ayuda al

alumnado a organizar sus grupos haciendo trabajo colaborativo. Cada grupo deberá presentar el último día de clase el trabajo realizado. Este trabajo tiene que tener formato de carta o diario como si estuviese escrito en la época. En el contenido escrito se debe contar: los principales acontecimientos, una descripción de lo que se puede ver, hacer entrever quiénes somos y nuestra situación social, hablar de las interconexiones con los otros acontecimientos de la época. 20´

Anexo IV

Actividad 5. Tarea de casa ver vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=FDZeE9y-pno>

**Recursos:**

- Documento con indicaciones del trabajo de investigación Anexo IV

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**

- Participación y colaboración en el grupo 20%

- **Criterios de evaluación:**

1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.
2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.
3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.
4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.
5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.

- **Estándares de evaluación**

- 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
- 3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.
- 3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.

3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.

4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.

5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.

- **Instrumentos de evaluación:**

- Coordinación del trabajo en grupo.
- Calidad del material seleccionado.
- Comprensión del material y buena organización del mismo.
- Conexión de los hechos históricos para la elaboración de una narración.

Número de sesión: 5

**Tema:** Conferencia de Berlín su conexión con el Imperialismo y la IGM

Contenidos:

- Conocer qué fue la Conferencia de Berlín y su importancia en relación al Imperialismo.
- Análisis de las consecuencias de la Conferencia de Berlín.
- Comprenderla como preámbulo a la IGM.
- Trabajar con el material proporcionado en clase y buscar otras fuentes.

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** Individual y pequeños grupos

**Objetivos de la actividad:**

Investigar sobre lo que supuso la Conferencia de Berlín  
Establecer por qué esta ocurrió y sus conexiones  
Analizar las conclusiones de la Conferencia de Berlín  
Conectar los principales agentes de la Conferencia de Berlín

**Competencias clave:** CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:**

Actividad 1. retomar y conectar los videos vistos en casa para una breve explicación teórica sobre la Conferencia de Berlín y su conexión con todo lo anterior trabajado 15´

Actividad 2. explicar en qué consiste una teatralización histórica 5´

Actividad 3. repartir grupos/países y hacer una breve búsqueda de su posición. A cada grupo se le asignará un país: Inglaterra, Francia, Bélgica, España, Alemania y Portugal. Cada grupo debe buscar cuál fue el papel de su país en la conferencia de Berlín para desarrollar el papel que la conferencia tuvo como antecesora de la IGM. Para esta actividad es fundamental el uso de mapas y trabajar con la geolocalización de los países europeos y africanos. 5´

Actividad 4. tarea buscar información cada grupo de su país y su posición en la



conferencia de Berlín 35´

Anexo V

Anexo VI

**Recursos:**

- Acta General de la Conferencia de Berlín Anexo V
- Instrucciones sobre cómo prepararse para la teatralización Anexo VI

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**
  - Participación y colaboración en el grupo 20%
- **Criterios de evaluación:**
  1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.
  2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo
- **Estándares de evaluación**
  - 1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.
  - 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.
  - 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
  - 3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.
- **Instrumentos de evaluación:**
  - Cooperación en el trabajo en grupo.
  - Comprensión e investigación del país elegido.
  - Capacidad de relacionar los principales hitos.
  - Expresión de los contenidos trabajados.

Número de sesión: 6

**Tema:** Sesión dedicada a realizar los trabajos en grupo de manera guiada por el profesorado

**Contenidos:** Los materiales trabajados en las sesiones anteriores.

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** pequeños grupos

**Objetivos de la actividad:**

- Investigar de manera cooperativa
- realizar aprendizaje por proyectos
- estimular el debate crítico
- fomentar la participación
- profundizar sobre formas de redacción
- incentivar la imaginación histórica

**Competencias clave:** CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:**

Actividad 1. dedicar la primera parte al trabajo de investigación por grupos sobre cada etapa histórica. Presentar al profesorado los avances y la estructura. 30´

Actividad 2. dedicar la segunda mitad a la organización por grupos de la representación del país. Repasar conjuntamente el papel de cada país. Destacar sobre el mapa las implicaciones de cada uno de los países y las consecuencias en África. 30´ Anexo VI

Actividad 3. Tarea de casa prepararse la teatralización

**Recursos:**

- Recursos digitales y biblioteca

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**
  - Participación y colaboración en el grupo 20%
  
- **Criterios de evaluación:**
  1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.
  2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.
  3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.
  4. Esquematizar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.
  5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.
  
- **Estándares de evaluación**
  - 1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.
  - 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.
  - 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
    - 3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.
    - 3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.
    - 3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.
  - 4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.
  - 5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.
  
- **Instrumentos de evaluación:**
  - Cooperación en los trabajos en grupo.
  - Comprensión y síntesis de los materiales.
  - Actitud colaborativa entre el grupo.

Número de sesión: 7

**Tema:** Representación histórica de la Conferencia de Berlín.

**Contenidos:**

- Contenidos específicos trabajados y preparados en el aula.
- Conocimiento de la postura de cada país para poder defenderlo.
- Exposición oral elocuente.
- Preparación de la exposición.

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** Gran Grupo

**Objetivos de la actividad:**

- Debatir activamente representando un país en la conferencia de Berlín
- Trabajar en la exposición oral
- Mejorar las competencia lingüísticas

**Competencias clave:** CCL, CSC, SIE, CEC

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:**

Actividad 1. Se pondrán en sus respectivos grupos y se les dará un margen para que se organicen de manera de que cada persona del grupo deberá defender cada una de las preguntas/cuestiones a debatir en la teatralización. 5´

Actividad 2. De manera ordenada el profesorado irá exponiendo cada una de las temáticas en las cuales cada representante de cada país debe intervenir y posteriormente habrá 5 minutos de réplica. Cada intervención debe estar bien expuesta y no podrá sobrepasar los 3 minutos. 50´

Actividad 3. Para finalizar la sesión, el grupo que mejor desempeño haya tenido en el debate y en la oratoria leerá el acta de la Conferencia de Berlín.

**Recursos:**

- Acta de la conferencia de Berlín Anexo V

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**

- Portafolio donde se recoge el contenido que se ha trabajado en grupo 20%
- Participación y colaboración en el grupo 20%
- Exposición oral en la teatralización ajustándose al contenido requerido 20%

- **Criterios de evaluación:**

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

- **Instrumentos de evaluación:**

- Grado de profundidad en el contenido.
- Estructuración del contenido.
- Adecuación de la forma de expresarse.
- Conocimientos específicos de cada país.
- Capacidad de réplica ajustada a los contenidos.

Número de sesión: 8

**Tema:** Presentación de los trabajos de investigación grupales.

**Contenidos:** Trabajo de investigación realizado en clase y en casa.

**Duración:** 60´

**Individual/gran grupo/pequeño grupo:** pequeño grupo

**Objetivos de la actividad:**

- Exponer oralmente el trabajo realizado de investigación
- Sintetizar adecuadamente los elementos fundamentales de la investigación
- Explicar y razonar por qué se ha elegido un personaje y cuál es la percepción del entorno
- Analizar los sucesos fundamentales que se interconectan

**Competencias clave:** CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC

**Desarrollo y duración de las actividades de enseñanza-aprendizaje:**

Actividad 1. por orden cronológico cada grupo debe exponer su trabajo de investigación 50´

Actividad 2. Breve reflexión colectiva sobre las presentaciones. 10´

**Recursos:**

- Pizarra/pizarra digital
- Proyector

**Evaluación:**

- **Criterios de calificación:**
  - Esquematización del contenido y exposición oral 10%
  - Entrega del trabajo en el que se valorará la redacción y la exposición de los contenidos 30%
  - Participación y colaboración en el grupo 20%

- **Criterios de evaluación:**

1. Identificar las potencias imperialistas y el reparto de poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios del XX.
2. Establecer jerarquías causales (aspecto, escala temporal) de la evolución del imperialismo.
3. Conocer los principales acontecimientos de la Gran Guerra, sus interconexiones con la Revolución Rusa y las consecuencias de los Tratados de Versalles.
4. Esquematar el origen, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Rusa.
5. Conocer los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX, consecuencia de las revoluciones industriales.

- **Estándares de evaluación**

- 1.1. Explica razonadamente que el concepto “imperialismo” refleja una realidad que influirá en la geopolítica mundial y en las relaciones económicas transnacionales.
- 1.2. Elabora discusiones sobre eurocentrismo y globalización.
- 2.1. Sabe reconocer cadenas e interconexiones causales entre colonialismo, imperialismo y la Gran Guerra de 1914.
- 3.1. Diferencia los acontecimientos de los procesos en una explicación histórica, de la Primera Guerra Mundial.
- 3.2. Analiza el nuevo mapa político de Europa.
- 3.3. Describe la derrota de Alemania desde su propia perspectiva y desde la de los aliados.
- 4.1. Contrasta algunas interpretaciones del alcance de la Revolución Rusa en su época y en la actualidad.
- 5.1. Elabora un eje cronológico, diacrónico y sincrónico, con los principales avances científicos y tecnológicos del siglo XIX.

- **Instrumentos de evaluación:**

- Estructuración del trabajo.
- Forma de expresión.
- Profundidad del contenido.
- Buena redacción y ortografía del trabajo escrito.
- Adecuación del contenido del trabajo escrito.
- Profundidad del contenido del trabajo escrito.

- Capacidad descriptiva y de ponerse en el lugar de la persona que se hayan inventado.
- Adecuación y uso de los materiales empleados.



### 3.9 Materiales Complementarios

Es fundamental fomentar el interés del alumnado sobre la temática y ofrecer materiales complementarios a aquellas personas que quieran seguir explorando el tema de manera guiada pero autónoma al mismo tiempo. Por tanto, se pone a disposición del alumnado una serie de recursos de carácter complementario que puedan consultar y que les motiven a continuar con su formación. Para complementar esta información ver Anexo VII.

Libros:

- Fanon, F. (2009) *Piel negra, máscaras blancas*. AKAL.
- Mintz, S.W. (1996). *Dulzura y poder*. Siglo XXI Editores.
- Ngozi Adichie, C. (2015) *Todos deberíamos ser feministas*. Literatura Random House.
- Orwell, G. (2011) *Los días de Birmania*. DeBolsillo. I
- Williamns, E. (2011) *Capitalismo y esclavitud*. Traficantes de Sueños.

Películas:

- Endfield, C. (dirección). (1964) *Zulú*<sup>1</sup>. Diamond Films.
- Asante, A.(Dirección). (2013) *Belle*. DJ Films, Pinewoods Studios; British Film Institute.
- Huston, J. (dirección). (1951) *La Reina de África*<sup>2</sup>. Horizon Pictures

Enlaces de interés:

- Todos deberíamos ser feministas. Chimamanda Ngozi Adichie. Tef Talk. Acceso en: <https://www.youtube.com/watch?v=yndc5AbTxvE>
- Entrevista a Paulina Chiziane. Afribuku. Acceso en: <https://www.afribuku.com/paulina-chiziane-mozambique/>
- Explorar website AFRIBUKU: cultura africana contemporánea. Acceso en: <https://www.afribuku.com/>
- Explorar website AFROFEMINAS: nuestra sola existencia es resistencia. Acceso en: <https://afrofeminas.com/>
- Entrevista a Chimamanda Ngozi Adichie. El Salto Diario. Acceso en: <https://www.elsaltodiario.com/feminismos/chimamanda-ngozi-africa-mujeres-mas-poder-antes-colonizacion>
- Explorar website WIRIKO: Artes y Culturas africanas. Acceso en: <https://www.wiriko.org/>

---

<sup>1</sup> Es importante que esta película sea reflexionada y pensada desde una perspectiva crítica y reflexiva sobre el discurso que se da. Sirve como ejemplo y base para reflexionar y pensar el tipo de discurso que se daba sobre África.

<sup>2</sup> *Idem*.

- Blog Profesor José Luis Trujillo Rodríguez recursos de interés. Acceso en: <http://joseluiltrujillorodriguez.blogspot.com/2012/11/cine-e-historia-el-imperialismo-y-la.html>

#### **4. Consideraciones finales**

La propuesta de esta Unidad Didáctica, que se enmarca dentro del bloque 4 de 4º de la ESO, pretende dar una perspectiva socio-histórica más profunda del contenido de la materia. El conocimiento de la historia forma parte integral de la formación académica y humana de las y los jóvenes. La perspectiva histórica permite al alumnado ser consciente de los procesos que han dado lugar a la sociedad actual en la que viven. Esto les permite un nivel de comprensión más complejo para que sean capaces de construir críticamente perspectivas de pensamiento.

En esta UD se proponen algunas herramientas de Innovación Docente que buscan diversificar las formas de aprendizaje para que todas las sensibilidades sean recogidas. Así mismo, estas metodologías están diseñadas para fomentar e incentivar las Competencias Claves de manera transversal haciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo. El objetivo es fomentar y crear aprendizajes relevantes que tengan un impacto sobre las y los jóvenes más allá del contenido académico. Partiendo de un aprendizaje activo y cooperativo por parte del estudiantado. De esta manera, se les responsabiliza de su proceso de enseñanza fomentando el aprendizaje significativo. Las labores colaborativas de investigación, de debate y de teatralización fomentan que el alumnado se ayude entre sí autorregulando las dificultades que cada una o uno pueda llegar a tener.

Es con esta intención pedagógica, con la que esta Unidad Didáctica fomenta una educación en valores basada en la lucha por una sociedad más justa y equitativa. En concreto, la perspectiva de género y decolonial sobre los procesos de colonización y esclavitud ofrece una visión crítica del contenido teórico. El objetivo final es propiciar la reflexión entre el estudiantado. De esta manera, se pretende no sólo conocer acontecimientos históricos sino analizarlos para comprender la sociedad en la actualidad. Asociar los nexos de unión entre las desigualdades sociales y los hechos históricos, ayuda a desnaturalizar las desigualdades sociales para así crear herramientas de transformación social. Por tanto, ofrecer relatos en primera persona de la esclavitud y cuestionar los efectos sociales que tuvieron los procesos de colonización, permite reflexionar sobre las consecuencias que los hechos históricos tienen. Del mismo modo, la contraposición de realidades de las mujeres durante este periodo, les ayuda a identificar parte de las bases de la desigualdad en la actualidad. El sexismo amparado en el raciocinio científico es una de las claves para la desigualdad de género. Desvelando las formas en las cuales se ha construido social e históricamente el sujeto “mujer”, se ofrece una reflexión crítica sobre las desigualdades.

La construcción del relato histórico debe ir más allá de la narración de datos supuestamente objetivos. Los datos se construyen mediante el proceso de investigación. Por tanto, la construcción de una realidad social más justa en la actualidad depende de la formación humana que tengan las y los jóvenes.

Por último, me gustaría señalar cuestiones importantes de este proceso de formación del MAES y de esta UD. Como antropóloga con una formación no tan normativa en el área del itinerario de Geografía, Historia e Historia del Arte, he querido personalizar este TFM (o he pretendido, más allá de la legislación, dar un toque personal a esta Unidad Didáctica).

Haber pasado los últimos años de mi vida en países que han sido colonizados y sus poblaciones esclavizadas, me ha dotado de una mirada más trabajada y profunda sobre los contenidos de la historia. Conocer las conexiones musicales, artísticas, culinarias, del sufrimiento de unos recuerdos que sólo viven en la memoria oral de quienes sienten el dolor de la esclavitud todavía vivo en su interior, resulta imprescindible para transmitir ese carácter humano que rodea a la historia reciente. En Mozambique, que hasta 1975 fue colonia portuguesa, el algodón sigue siendo un yugo y la blanquitud en la piel un motivo de desconfianza y temor. En Brasil, el racismo impera en la masa de mujeres precarizadas en las grandes ciudades que viajan todos los días más de dos horas en autobuses masificados para trabajar en labores domésticas. Las formas de resistencia que existen a cada lado del atlántico, se expresan y viven de maneras distintas y significativas. Las formas de resistencia a la colonización y a la colonialidad siguen presentes en todas las esferas de la vida. Atendiendo a los detalles, a las formas de hablar, a las expresiones culturales, a las canciones, los ritmos, la religiosidad y la culinaria, descubrimos claves de interpretación y lucha fundamentales. Las formas de resistencia conviven con la cultura colonial impuesta que ha creado desigualdades sociales todavía presentes. Estas formas de resistencia son el germen de denuncia de todos aquellos pueblos colonizados que reivindican que nunca fueron “incivilizados” pero que tampoco nunca quisieron ser civilizados.

Estas últimas palabras sólo pretenden reflejar el sentir de esta UD. Este trabajo ha sido un proceso de aprendizaje profundo al enfrentarme a un tipo de formato y lenguaje que desconocía por completo. Consciente del reto que se avecina de aquí en adelante y de que esta será la primera de muchas Unidades Didácticas, pretendo seguir mejorándolas y adaptándolas. Siempre teniendo como foco el alumnado. Mi principal objetivo es propiciar un aprendizaje que les permita comprender la conexión, transversalidad y profundidad que la Historia, la Geografía y la Historia del Arte aportan para comprender el mundo presente y pasado. Finalmente, he tratado no sólo de atender a la historia reciente, sino reflejar los orígenes y los significados que dotan a los procesos históricos del carácter humano y significativo de quienes somos las personas que habitamos un mundo interconectado con muchas heridas abiertas.

## 5. Referencias

### Legislación

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de diciembre

Ley 17/2007 (LEA) de 10 de diciembre

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

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria y el bachillerato

Orden ECD/65/2015 de 21 de enero por la que se describen las relaciones entre las competencias y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria y el bachillerato

Decreto 110/2016 por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Orden de 14 de julio de 2016 por la que se desarrolla el currículo correspondiente al bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.

Plan del Centro I.E.S. Virgen de las Nieves.

### Bibliografía

Álvarez Domínguez, P., y Martín López, A. (2016). El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la historia de la educación contemporánea. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 10(1), 41-51. <https://doi.org/10.19083/ridu.10.459>

Banderas Navarro, N. (s.f.) Unidad Didáctica: Una época de violencias: la violencia Bélica (1914-1918). (TFM). Universitar de València, València.

- Blanco Rubio, P.J. (2005). *El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación*. Biblioteca Virtual Miguel Cervantes  
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd8c1>
- Ceamanos, R. (2016) *El reparto de África: la conferencia de Berlín a los conflictos actuales*. Catarata y Casa de África.
- Coquery-Vidrovitch y Mesnard, E. (2015) *Ser esclavo en África y América entre los siglos XV y XIX*. Catarata y Casa África.
- Douglass, F. (2010) *Vida de un esclavo americano: escrito por él mismo*. Capitán Swing Libros.
- Escobar, A. (2007) *La invención del tercer mundo*. Editorial el perro y la rana.
- Fanon, F. (2009) *Piel negra, máscaras blancas*. AKAL.
- Freire, P. (2012) *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gautier, A. (2005) IV. La Suerte de las Mujeres. En: Ferro, M. *El libro Negro de Colonialismo: siglos XVI al XXI: del exterminio al arrepentimiento*. La esfera de los libros.
- Lafourcade, P.D. (2001) *Evaluación de los aprendizajes*. Cincel.
- Lerner, G. (2018). *La creación del Patriarcado*. Katakak.
- Lopes, J. B., & Costa, N. (1996). Modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en la resolución de problemas: Fundamentación, presentación e implicaciones educativas. *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 14(1), 45-61.
- López Rojo, M. (2019) Propuesta de Innovación en la Didáctica de la Historia: la Primera Guerra Mundial con Perspectiva de Género. (TFM). Universidad de Burgos, Burgos, España.
- Meillassoux, C. (1977) *Mujeres, graneros y capitales*. Siglo XXI Editores.
- Mintz, S.W. (1996). *Dulzura y poder*. Siglo XXI Editores.
- Ojo, O. (2016) “Nuestras esposas, nuestras esclavas”: El proceso de esclavización de las mujeres yoruba (siglo XIX). En: Velázquez, M.E. y Undurruaga, C.G. Coords. *Mujeres africanas y afrodescendientes: experiencias de esclavitud y libertad en América Latina y África siglos XVI al XIX*. Secretaría de Cultura Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Orwell, G. (2011) *Los días de Birmania*. DeBolsillo.

Oyěwùmí, O. (2017) *La invención de las mujeres: Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género*. en la frontera.

Peters, P.E. (1997) Against the Odds: Matriliney, land and gender in the Shire Highlands of Malawi. *Critique of Anthropology*. Vol 17 (2) .189-210.

San José Alonso, J.C. (s.f.). Programación didáctica para Historia de 4º ESO: Las relaciones internacionales en la época de la Guerra Fría. (TFM). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

Williams, E. (2011) *Capitalismo y esclavitud*. Traficantes de Sueños.

Ziga, I. (2014) *Malditas: Una estirpe transfeminista*. Txalaparta.

## Filmografía

Endfield, C. (dirección). (1964) *Zulú*<sup>3</sup>. Diamond Films.

Asante, A.(Dirección). (2013) *Belle*.DJ Films, Pinewoods Studios; British Film Institute.

Gavron, S. (dirección). (2015). *Las Sufragistas*. Film4; Pathé, Ruby Films.

Huston, J. (dirección). (1951) *La Reina de África*<sup>4</sup>. Horizon Pictures

## Webgrafía

Fernández Gálvez, J. de D (2017). Evaluar es muy diferente a calificar. Proyecto Atlántida. Acceso en:<https://atlantidagranada.wixsite.com/granada/single-post/2017/03/28/evaluar-es-muy-diferente-a-calificar>

---

<sup>3</sup> Es importante que esta película sea reflexionada y pensada desde una perspectiva crítica y reflexiva sobre el discurso que se da. Sirve como ejemplo y base para reflexionar y pensar el tipo de discurso que se daba sobre África.

<sup>4</sup> *Idem*.

## 6. Anexos

### Anexo I

Preguntas para el *Brainstorming*.

- ¿Cómo se vivía a finales del siglo XIX principios del XX?
- ¿Cómo creéis que era África en el siglo XIX?
- ¿Qué efectos había causado la Revolución Industrial?
- ¿Habíais oído hablar de la Revolución Rusa?; ¿Qué?
- ¿Qué sabéis de la I Guerra Mundial?; ¿Qué la causó?; ¿Quién tomó parte?
- ¿Existe alguna relación entre la Conferencia de Berlín y la I Guerra Mundial?; ¿Cuál?
- Realizar observaciones reflexivas entre el mapa de Europa y África. Hacer una consideración crítica de por qué creéis que las líneas divisorias son tan diferentes.







## **Anexo II**

Durante las siguientes sesiones de este bloque se valorará porcentualmente las siguientes actividades:

- Participación y trabajo colaborativo: 20%
- Portafolio conferencia de Berlín 20%
- Representación histórica 20%
- Exposición oral del trabajo de investigación 10%
- Carta o diario de investigación 30 %

El portafolio de la Conferencia de Berlín está hecho de manera colaborativa y la teatralización será de manera guiada a partir de preguntas dirigidas sobre las cuales se trabajará en clase.

Por otro lado, el trabajo de investigación también está hecho en grupos, se buscará la información en clase con apoyo del profesorado, se trabajará el contenido en casa para, posteriormente realizar el guion del trabajo con las preguntas que se han de responder en clase. Por último, la redacción del trabajo se realizará en casa.

## Anexo III

Sojourner Truth, Seneca Falls 1848

Escapó medio año antes de que se aboliera la esclavitud (en 1827, EEUU). Convención de los Derechos de la Mujer en Akron, Ohio, 1851. Se buscaba el sufragio femenino y la igualdad. Todas eran blancas menos ella. Fue abucheada porque la dejaron subir a dar un discurso. Era analfabeta. Se tiene el discurso porque algunas mujeres presentes lo transcribieron.

### **¿Acaso no soy yo una mujer?**

*“Cuando hay mucho alboroto es porque algo está pasando.*

*Creo que tanto los negros del Sur como las mujeres del Norte están todos hablando de derechos y a los hombres blancos no les quedará más que ceder muy pronto.*

*Pero ¿de qué estamos hablando aquí?*

*Los caballeros dicen que las mujeres necesitan ayuda para subir a las carretas y para sortear los charcos en la calle y que siempre se les concede el asiento más cómodo en todas partes. Pero a mí nadie nunca me ha ayudado a subir a las carretas o a saltar charcos de lodo o me ha dado el mejor puesto.*

*¿Y acaso no soy yo una mujer?*

*¡Mírenme! ¡Miren mis brazos! ¡He arado y sembrado, y trabajado en los graneros y ningún hombre lo hizo nunca mejor que yo!*

*¿Y acaso no soy yo una mujer?*

*Puedo trabajar y comer tanto como un hombre, si es que consigo alimento, y puedo aguantar los latigazos también.*

*¿Y acaso no soy yo una mujer?*

*Parí trece hijos y vi como casi todos fueron vendidos como esclavos. Cuando he llorado mi dolor de madre nadie, excepto Jesucristo, me escuchó.*

*¿Y acaso no soy yo una mujer?*

*Entonces se preguntan, ¿qué es lo que tiene en la cabeza? ¿qué significa esto? (una mujer de la audiencia sugiere “intelecto”).*

*¡Exacto querida! ¿Qué tiene que ver todo esto con los derechos de las mujeres y de los negros?*

*Si mi copa solamente contiene medio litro y la suya un litro entero, ¿no sería muy egoísta de parte de ustedes no dejarme tener mi copa llena?*

*Entonces el pequeño hombre vestido de negro dice que las mujeres no pueden tener tantos derechos como los hombres, porque Cristo no era una mujer. ¿De dónde vino Cristo? ¿De dónde vino Cristo? ¡ De Dios y de una mujer! ¡ El hombre no tuvo nada que ver con él!*

*Si la primera mujer que Dios creó (Eva) era lo suficientemente fuerte para poner ella sola el mundo del revés, ¡todas estas mujeres juntas pueden volver a ponerlo del derecho! Y ahora que ellas piden hacerlo, más les valdría a los hombres dejarlas que lo hicieran.*

*Gracias por haberme escuchado, ahora la vieja Sojourner no tiene nada más que añadir.”*

(Ziga, 2014: 40-42)

## Anexo IV

### Guión y preguntas orientativas para el trabajo de investigación

El objetivo de este trabajo es crear un fragmento de un diario o una carta en la cual se narra una realidad histórica a elegir entre: realidad de finales del siglo XIX en algún país africano, I Guerra Mundial, consecuencias de la segunda revolución industrial o Revolución Rusa.

Previo: elegir cuál de los acontecimientos históricos se va a trabajar y elegir un personaje real o ficticio que narre los acontecimientos. (Elegir si se es hombre o mujer, clase social, situación en la que se encuentra, localización etc.).

En clase, buscar información de la época, de los hechos históricos que se deben recoger en el escrito y buscar información de cómo nuestra persona o personaje viviría.

En casa, escribir el relato de manera conjunta con el grupo en el que se deben responder a las siguientes preguntas:

- ¿Quiénes somos?
- ¿A qué clase social pertenecemos?; ¿somos hombres o mujeres?; ¿cómo nos afectan estas cuestiones?
- ¿Dónde vivimos? Hacer una descripción del entorno, nuestra casa, familia, ciudad o pueblo, etc.
- Narrar los acontecimientos que están ocurriendo y cómo nos afectan.

Por último, realizar un pequeño guión en base a las directrices anteriormente expuestas para explicar brevemente en clase.

## Anexo V

### Acta General de la Conferencia de Berlín, 26 de febrero de 1885

En el nombre de Dios Todopoderoso.

Su Majestad la Reina del Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, Emperatriz de la India, Su Majestad el Emperador de Alemania, Rey de Prusia; Su Majestad el Emperador de Austria, rey de Bohemia, etc., y Rey Apostólico de Hungría, Su Majestad el Rey de los Belgas, Su Majestad el Rey de Dinamarca, Su Majestad el Rey de España, el Presidente de los Estados Unidos de América, el Presidente de la República Francesa, Su Majestad el Rey de Italia, Su Majestad el Rey de los Países Bajos, Gran Duque de Luxemburgo, etc., Su Majestad el Rey de Portugal y Algarves, etc.; Su Majestad el Emperador de todas las Rusias, Su Majestad el Rey de Suecia y Noruega, etc., y Su Majestad el Emperador de los Otomanos,

DESEANDO, en un espíritu de mutuo acuerdo, regular las condiciones más favorables para el desarrollo del comercio y la civilización en ciertas regiones de África, y para asegurar a todas las naciones las ventajas de la libre navegación de los dos principales ríos de África, que fluyen en el Océano Atlántico;

DESEANDO, por otro lado, para evitar los malentendidos y las disputas que puedan surgir en el futuro a partir de nuevos hechos de la ocupación (posesión de empresas) en la costa de África, y que se trate, al mismo tiempo, en cuanto a los medios de fomentar la moral y el bienestar material de las poblaciones indígenas; han resuelto, en la invitación que les formuló el Gobierno Imperial de Alemania, de acuerdo con el Gobierno de la República Francesa, para cumplir con esos fines en la Conferencia de Berlín, y han nombrado sus Plenipotenciarios, a saber:[Nombres de plenipotenciarios] Que, contando con plenos poderes, que han sido encontrados en buena y debida forma, han discutido y adoptado sucesivamente:

1. Una declaración relativa a la libertad de comercio en la cuenca del Congo, su desembocadura y regiones circundantes, con otras disposiciones conexas.
2. Una declaración relativa a la trata de esclavos, y las operaciones por mar o tierra que proporcionan esclavos para ese comercio.
3. Una declaración relativa a la neutralidad de los territorios comprendidos en la cuenca convencional del Congo.
4. Una Ley de la Navegación en el Congo, que, aun teniendo en cuenta las circunstancias locales, se extiende a este río, sus afluentes y las aguas en su sistema, los principios generales enunciados en los artículos CVIII y CXVI del Acta Final del Congreso de Viena, y

tiene por objeto regular, entre las potencias signatarias de esta ley, la libre navegación de los ríos que separan o atraviesan varios Estados – estos principios, que desde entonces ha sido aplicado por acuerdo de algunos ríos de Europa y América, pero sobre todo para el Danubio, con las modificaciones establecidas por los Tratados de París (1856), de Berlín (1878), y de Londres (1871 y 1883).

5. Una Ley de la Navegación del Níger, que se extienda a este río y sus afluentes, sobre la base de los mismos principios establecidos en los artículos CVIII y CXVI del Acta Final del Congreso de Viena.

6. Una Declaración de introducir en las relaciones internacionales determinadas normas uniformes con referencia a futuras ocupaciones en la costa del continente africano. Y considerando conveniente que todos estos documentos se deben combinar en un solo instrumento, ellos (las potencias signatarias) han recogido en una Ley General, compuesta por los siguientes artículos:

## CAPÍTULO I

Declaración relativa a la libertad de comercio en la cuenca del Congo, sus bocas y regiones circundantes, con otras disposiciones relacionadas con esta actividad

### Artículo I

El comercio de todas las naciones gozará de completa libertad-

1. En todas las regiones que forman la cuenca del Congo y sus puntos de venta. Esta cuenca está delimitada por las cuencas (o crestas de las montañas) de las cuencas adyacentes, es decir, en particular, los de la Niari, la Ogowe, Schari, y el Nilo, en el norte, por la línea de vertiente oriental de los afluentes del Lago Tanganica en el este, y por las cuencas hidrográficas de las cuencas de los Zambeze y el Palco en el sur. Por lo tanto, abarca todas las regiones regadas por el Congo y sus afluentes, como el lago Tanganica, con sus afluentes orientales.

2. En la zona marítima se extiende a lo largo del Océano Atlántico desde el paralelo situado en 2º 30' de latitud sur hasta la boca de la costa. La frontera norte seguirá el paralelo situado en 2º 30' de la costa hasta el punto donde se encuentra la cuenca geográfica del Congo, hasta la cuenca del Ogowe. El límite sur se sigue el curso de la costa, y de allí pasar hacia el este hasta que se une a la cuenca geográfica del Congo.

3. En la zona que se extiende hacia el este de la cuenca del Congo, hasta el Océano Índico de 5grados de latitud norte hasta la desembocadura del Zambeze, en el sur, desde donde la línea de demarcación ascenderá el Zambesi a 5 millas por encima de su confluencia con la Comarca, y luego siga la cuenca entre los afluentes del lago Nyassa y los del Zambeze, hasta que por fin llega a la divisoria de aguas entre las aguas del Zambeze y el Congo. Se reconoce

expresamente que al extender el principio de libre comercio en esta zona la Conferencia sólo compromete a los estados signatarios, y que en los territorios pertenecientes a un Estado soberano e independiente de este principio será aplicable sólo en la medida en que sea aprobado por dicho Estado.

La Conferencia se compromete a utilizar sus buenos oficios ante los gobiernos establecidos en la costa africana del océano Índico con el fin de obtener dicha aprobación, y en todo caso de obtener las condiciones más favorables para el tránsito (tráfico) de todas las naciones.

#### Artículo II

Todas las banderas, sin distinción de nacionalidad, tendrán libre acceso a la totalidad de la costa de los territorios antes enumerados, a los ríos, que desembocan en el mar, a todas las aguas del Congo y sus afluentes, incluyendo los lagos, y todos los puertos situados en las orillas de las aguas, así como a todos los canales que pueden en el futuro ser construidos con la intención de unir a los cursos de agua o lagos en toda la zona de los territorios descritos en el artículo I. Los comerciantes cobijados bajo banderas tales pueden participar en todo tipo de transporte, y llevar a cabo el comercio de cabotaje por vía marítima y fluvial, así como el tráfico de embarcaciones, en las mismas condiciones.

#### Artículo III

Las mercancías, de cualquier origen, importado en esas regiones, bajo cualquier bandera, por mar o por río o por tierra, no estarán sujetas a ningún impuesto que no sea, como puede percibirse, una compensación justa por los gastos de los intereses del comercio, y que por este motivo debe ser sufragado por los propios sujetos.

#### Artículo IV

Las mercancías importadas en estas regiones deberán permanecer libres de cuotas de importación y de tránsito. Las Potencias signatarias se reservan el derecho de determinar al cabo de veinte años, si esta libertad de importación se mantiene o no.

#### Artículo V

No hay poder ajeno a los signatarios que ejerza o ejercerá derechos de soberanía en las regiones arriba mencionadas, que pueda conceder en él un monopolio o un favor de ningún tipo en materia de comercio. Los extranjeros, sin distinción, tienen derecho a la protección de sus personas y bienes, así como el derecho de adquirir y transferir bienes muebles e inmuebles y hacerse acreedor de los derechos nacionales en el ejercicio de su profesión.

(Disposiciones relativas a la protección de los nativos, de misioneros y los nómadas, así como en relación a la libertad religiosa).

## Artículo VI

Todas las potencias que ejercen derechos de soberanía o influencia en los territorios antes mencionados se comprometen a velar por la preservación de las tribus nativas, y para atender a la mejora de las condiciones de su moral y el bienestar material, y para ayudar en la supresión de la esclavitud, y especialmente el comercio de esclavos. Los Estados miembros, sin distinción de credo o de nación, protegerán y favorecerán a todas las instituciones religiosas, científicas o de beneficencia y de las empresas creadas y organizadas para los objetivos arriba mencionados, o que tienen como objetivo instruir a los nativos y traer a estas tierras las bendiciones de la civilización. Los misioneros cristianos, los científicos y los exploradores, serán igualmente objeto de protección especial. La libertad de conciencia y la tolerancia religiosa están expresamente garantizados a los nativos, no menos que a los sujetos y a los extranjeros. El ejercicio libre y público de todas las formas del culto divino, y el derecho a construir edificios con fines religiosos, y la organización de misiones religiosas que pertenecen a todos los credos, no podrá ser limitado de manera alguna.

## Régimen de correos

## Artículo VII

El Convenio de la Unión Postal Universal, revisado en París 01 de junio 1878, se aplicará a la cuenca del Congo.

Derecho de vigilancia reconocida a la comisión internacional de navegación del Congo

## Artículo VIII

En los territorios comprendidos en esta declaración la Comisión Internacional de Navegación del Congo, instituida en virtud del artículo XVII, se encargará de supervisar la aplicación de los principios proclamado. En todos los casos de diferencia que surjan en relación con la aplicación de los principios establecidos en la presente Declaración, los gobiernos interesados podrán convenir en recurrir a los buenos oficios de la Comisión Internacional, para presentar a un examen de los hechos que se han ocasionado estas diferencias .

## CAPÍTULO II

### Declaración relativa al comercio de esclavos

## Artículo IX

Al ver que el comercio de esclavos está prohibido en conformidad con los principios del derecho internacional reconocido por las potencias signatarias, y viendo también que las operaciones que, por mar o por tierra, proporcionan esclavos para el comercio, también deben ser considerados como prohibidos, se declara que estos territorios no pueden servir



como un mercado o un medio de transporte para el comercio de esclavos, de cualquier raza que sean. Cada una de las potencias se obliga a emplear todos los medios a su alcance para poner fin a este comercio y para castigar a quienes incurran en él.

### CAPÍTULO III

Declaración relativa a la neutralidad de los territorios comprendidos en la cuenca del Congo

#### Artículo X

A fin de dar una nueva garantía de seguridad para el comercio y la industria, y fomentar, por el mantenimiento de la paz, el desarrollo de la civilización en los países mencionados en el artículo I, y bajo el sistema de libre comercio, las Altas Partes signatarias de la presente Ley, y los que en adelante la adopten, se comprometen a respetar la neutralidad de los territorios, o partes de los territorios, pertenecientes a los países mencionados, lo cual comprende las aguas territoriales.

#### Artículo XI

En el caso que una potencia que ejerce derechos de soberanía o protectorado en los países mencionados en el artículo I, y bajo el sistema de libre comercio, deba participar en una guerra, las Altas Partes signatarias de la presente Ley, y los que en adelante la adopten, se comprometen a prestar sus buenos oficios a fin de que los territorios que le pertenecen a dicha potencia mantengan su neutralidad.

#### Artículo XII

En el caso de un desacuerdo grave que se origine en el tema de la soberanía, o en los límites de los territorios mencionados en el artículo I, y bajo el sistema de libre comercio, que se susciten entre las Potencias signatarias de la presente ley, o las potencias que pueden llegar a ser parte de ella, estas Potencias se comprometen, antes de recurrir a las armas, a recurrir a la mediación de una o más de las potencias amigas. En un caso similar las mismas potencias se reservan la opción de recurrir al arbitraje.

### CAPÍTULO IV

Ley de navegación para el Congo

#### Artículo XIII

La navegación del Congo es y seguirá siendo gratis para los buques mercantes de todas las naciones por igual, ya sea transporte de carga o lastre, para el transporte de mercancías o de pasajeros. Se regirá por las disposiciones de esta Ley de Navegación, y por las normas que se efectúen en virtud de los mismos. En el ejercicio de esta navegación de los sujetos y las banderas de todas las naciones en todos los aspectos tratados en un pie de perfecta

igualdad, no sólo para la navegación directa desde el mar abierto a los puertos interiores del Congo, y viceversa, sino también para el comercio de cabotaje, grandes y pequeños, y para el tráfico de barcos en el curso del río. En consecuencia, en todo el curso y las bocas del Congo no se hace ninguna distinción entre los sujetos de los Estados ribereños y los de los Estados no ribereños. Estas disposiciones son reconocidos por las potencias signatarias como una parte del derecho internacional.

#### Artículo XIV

La navegación del Congo, no estará sujeta a ninguna restricción u obligación que no esté expresamente estipulado por la presente ley.

#### Artículo XV

Los afluentes del Congo estarán en todos los aspectos sujetos a las mismas reglas que el río del que son tributarios. Y las mismas reglas se aplicarán a los arroyos y ríos, así como los lagos y canales en los territorios definidos en los párrafos 2 y 3 del artículo I.

#### Artículo XVI

Las carreteras, ferrocarriles o canales laterales, que puede ser construido con el objeto especial de corregir la imperfección de la ruta del río, en algunas partes del curso del Congo, sus afluentes y otros cursos de agua bajo un sistema similar, como establecido en el artículo XV, se considerará en su calidad de medios de comunicación como las dependencias de este río, e igualmente abierto a la circulación de todas las naciones.

#### Artículo XVII

Se instituye una Comisión Internacional, encargada de la ejecución de las disposiciones de la presente Ley de Navegación.

#### Artículo XVIII

Los miembros de la Comisión Internacional, así como sus agentes designados, se invierten con el privilegio de la inviolabilidad en el ejercicio de sus funciones. La misma garantía se aplicará a las oficinas y archivos de la Comisión.

#### Artículo XIX

La Comisión Internacional para la navegación en el Congo se constituirá tan pronto como cinco de las potencias signatarias de la presente Acta general hayan nombrado a sus delegados. Y, a la espera de la constitución de la Comisión, la designación de estos delegados será notificada al Gobierno Imperial de Alemania, que se encargará de que los pasos necesarios para convocar la reunión de la Comisión.

## Artículo XX

La Comisión Internacional del Congo tiene el poder,

1. Para decidir qué obras son necesarias para asegurar la navegabilidad del Congo, de acuerdo con las necesidades del comercio internacional.
2. Fijar la tarifa de la navegación en general.
3. Administrar los ingresos derivados de la aplicación del párrafo anterior.
4. Supervisar el establecimiento de cuarentenas.
5. Nombrar a los funcionarios para el servicio general de la navegación.

## Artículo XXI

En el cumplimiento de su labor la Comisión Internacional puede, si es necesario, recurrir a los buques de guerra de las potencias signatarias de la presente Ley, y de aquellos que en el futuro se adhieran a él, bajo reserva, sin embargo, de las instrucciones que puede dar a los comandantes de estos barcos por sus respectivos Gobiernos.

## Artículo XXII

Los buques de guerra de las potencias signatarias de la presente ley que pueden entrar en el Congo están exentos del pago de las cuotas de navegación prevista en el párrafo 3 del Artículo XIV.

## Artículo XXIII

Con el fin de sufragar los gastos técnicos y administrativos en que se pueda incurrir, la Comisión Internacional creada por el artículo XVII, negociará a su propio nombre, préstamos que serán garantizados por los ingresos obtenidos por dicha comisión.

## Artículo XXIV

En la desembocadura del Congo se establecerá un centro de cuarentena (sanitaria) para el control de buques que pasan por el río.

## Artículo XXV

Las disposiciones de la presente Ley de Navegación se mantendrán en vigor en tiempo de guerra. En consecuencia, todas las naciones, ya sea neutral o beligerante, podrán, a los efectos de comercio, navegar en el Congo, sus ramas, afluentes y la boca, así como de las aguas territorial es al frente de la embocadura del río.

## CAPÍTULO V

### Ley de navegación para el Níger

#### Artículo XXVI

La navegación del Níger, sin exceptuar ninguna de sus afluentes, es y seguirá siendo totalmente gratuito para los buques mercantes de todas las naciones por igual, ya sea con carga o lastre, para el transporte de mercancías y pasajeros.

Que se regirá por las disposiciones de esta Ley de la Navegación, y por las normas a ser adoptadas en cumplimiento de la presente ley.

#### Artículo XXVII

La navegación del Níger no estará sujeta a ninguna restricción u obligación basada simplemente en el hecho de la navegación.

#### Artículo XXVIII

Los afluentes del Níger estarán en todos los aspectos sujetos a las mismas reglas que el río del cual son tributarios.

#### Artículo XXIX

Las carreteras, ferrocarriles o canales laterales, que puede ser construido con el objeto especial de corregir la imperfección de la ruta del río, en algunas partes del curso del Níger, sus afluentes y otros cursos de agua bajo un sistema similar, como establecido en el artículo XV, se considerará en su calidad de medios de comunicación como las dependencias de este río, e igualmente abierto a la circulación de todas las naciones.

#### Artículo XXX

Gran Bretaña se compromete a aplicar los principios de libertad de navegación enunciados en los artículos XXVI, XXVII, XXVIII y XXIX de gran parte de las aguas del Níger, sus afluentes, sucursales y puntos de venta, tal como están o pueden estar bajo su soberanía o protección. Gran Bretaña se compromete a proteger a los comerciantes extranjeros y de todas las nacionalidades en todas las partes del Níger, que estén o puedan estar bajo su soberanía o la protección como si fueran sus propios súbditos, siempre que dichos comerciantes se ajusten a las reglas establecidas por Gran Bretaña.

#### Artículo XXXI

Francia acepta, bajo las mismas reservas, y en los mismos términos, las obligaciones asumidas en los artículos precedentes con respecto a gran parte de las aguas del Níger, sus

afluentes, sucursales y puntos de venta, tal como están o pueden estar bajo su soberanía o protección.

#### Artículo XXXII

Cada una de las potencias signatarias se obliga de la misma manera respecto de derechos futuros de soberanía o protección de cualquier porción de las aguas del Níger, sus afluentes, sucursales o puntos de venta.

#### Artículo XXXIII

Los acuerdos de la presente Ley de Navegación se mantendrán en vigor en tiempo de guerra. En consecuencia, la navegación de todos los ciudadanos neutrales o beligerantes serán en todo tiempo libre para los usos del comercio en el Níger, sus ramas, sus afluentes, sus bocas y tomas de corriente, así como en las aguas territoriales frente a la boca y puntos de venta de ese río.

### CAPÍTULO VI

Declaración relativa a las formalidades esenciales que habrán de llenarse para que se consideren efectivas las nuevas ocupaciones en las costas del continente Africano

#### Artículo XXXIV

La potencia que en adelante tome posesión de un territorio en las costas del continente africano, situado fuera de sus posesiones actuales o que no habiéndolas tenido antes las adquiera más adelante, así como la potencia que asuma un protectorado, remitirá adjunta al Acta respectiva una notificación dirigida a las demás potencias signatarias de la actual, a fin de que, si ha lugar a ello, puedan hacer valer sus reclamaciones

#### Artículo XXXV

Las potencias signatarias de esta Acta reconocen la obligación de mantener, en los territorios que ocupen en la costa del continente africano, la autoridad competente para hacer respetar los derechos adquiridos y, en caso necesario, la libertad de comercio y de tránsito en las condiciones que se hubieren estipulado.

### CAPÍTULO VII

#### Disposiciones generales

#### Artículo XXXVI

Las potencias signatarias de la presente Ley General se reservan el derecho de introducir en ella, posteriormente, y de común acuerdo, las modificaciones y mejoras que la experiencia podría demostrar ser conveniente.

#### Artículo XXXVII

Las potencias que no han firmado la presente Acta general serán libre de adherirse a sus disposiciones por un instrumento separado.

#### Artículo XXXVIII

La presente Acta general será ratificada con la menor demora posible, el mismo en ningún caso exceder de un año. Entrará en vigor para cada potencia en la fecha de su ratificación. Mientras tanto, las potencias signatarias de la presente Acta general se comprometen a no adoptar ninguna medida contraria a sus disposiciones. En fe de lo cual los plenipotenciarios han firmado varias actas de la Ley General y han puesto sus sellos. Suscrito en Berlín, el día 26 de febrero 1885.

[Firmas]

*Conferencia de Berlín de los plenipotenciarios de Gran Bretaña, Austria-Hungría, Bélgica, Dinamarca, Francia, Alemania, Italia, Países Bajos, Portugal, Rusia, España, Suecia, Noruega, Turquía y Estados Unidos.*

*Berlín: 15 de noviembre de 1884 al 25 de febrero de 1885*

## **Anexo VI**

Guión para la teatralización de la Conferencia de Berlín:

Cada grupo representa a un país entre Alemania, Inglaterra, Bélgica, Francia, Portugal y España. Cada persona de cada grupo debe responsabilizarse de una parte de la exposición para así fomentar la participación.

1. ¿Cuál es mi país y qué postura tengo que defender?
2. ¿Qué pretendo hacer en el territorio africano y por qué?
3. ¿A qué me comprometo en dicho territorio?
4. ¿Por qué me parece justo/injusto el territorio que se me ha asignado?
5. Alegato final reivindicando tu postura.

Cada discurso tendrá una duración de cuatro minutos, tras lo cual habrá cinco minutos de réplica y se dará paso a la siguiente cuestión.

## Anexo VII

Recursos y materiales complementarios:

Libros:

- Fanon, F. (2009) *Piel negra, máscaras blancas*. AKAL. Accesible en: <http://www.arquitecturadelatransferencias.net/images/bibliografia/fanon-piel-negra-mascaras-blancas.pdf>

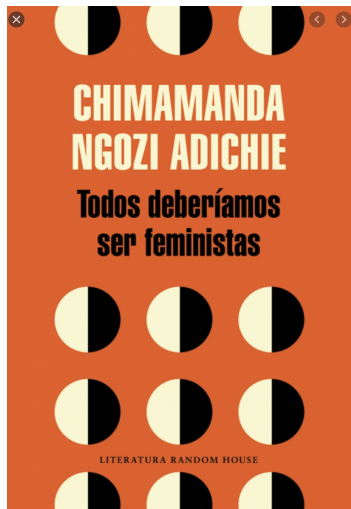


- Mintz, S.W. (1996). *Dulzura y poder*. Siglo XXI Editores. Accesible en: <https://mochig57.files.wordpress.com/2015/09/dulzura-y-poder-sidney-w-mintz-1996.pdf>

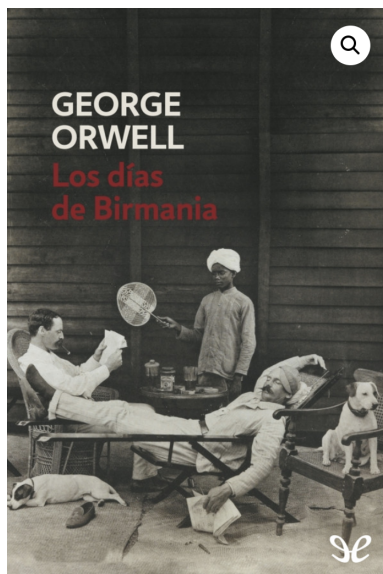




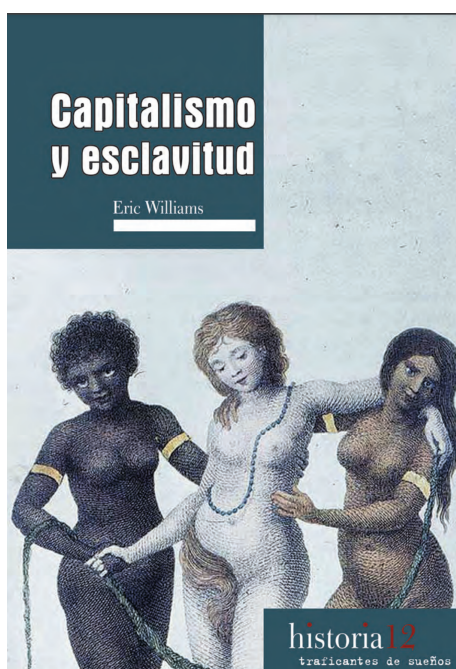
- Ngozi Adichie, C. (2015). *Todos deberíamos ser feministas*. Literatura Random House. Accesible en: <https://www.accionenredmadrid.org/wp-content/uploads/2016/09/TODOS-DEBER%C3%8DAMOS-SER-FEMINISTAS.pdf>



- Orwell, G. (2011) *Los días de Birmania*. DeBolsillo. Accesible en: <https://libreropdf.com/producto/los-dias-de-birmania-george-orwell-pdf/>

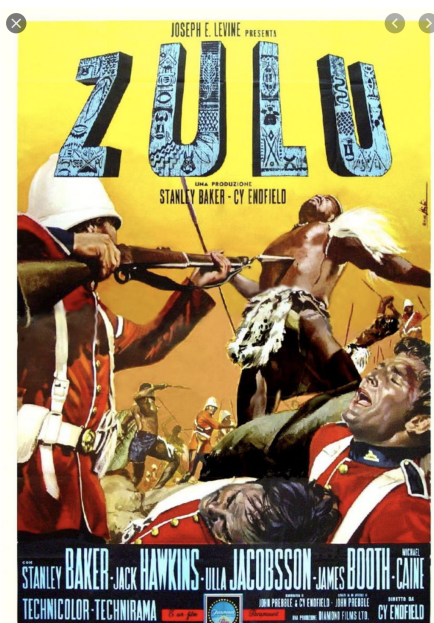


- Williams, E. (2011) *Capitalismo y esclavitud*. Traficantes de Sueños. Accesible en: <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Capitalismo%20y%20esclavitud-TdS.pdf>



#### Películas:

- Endfield, C. (dirección). (1964) *Zulú*<sup>5</sup>. Diamond Films.



<sup>5</sup> Es importante que esta película sea reflexionada y pensada desde una perspectiva crítica y reflexiva sobre el discurso que se da. Sirve como ejemplo y base para reflexionar y pensar el tipo de discurso que se daba sobre África.

- Asante, A.(Dirección). (2013) *Belle*.DJ Films, Pinewoods Studios; British Film Institute.



- Huston, J. (dirección). (1951) *La Reina de África*<sup>6</sup>. Horizon Pictures



<sup>6</sup> *Idem.*

#### Enlaces de interés:

- Todos deberíamos ser feministas, monólogo. Chimamanda Ngozi Adichie. Ted Talk. Acceso en: <https://www.youtube.com/watch?v=yndc5AbTxvE>
- Entrevista a Paulina Chiziane 12 de marzo de 2019, autora Doris Wieser. Afribuku. Acceso en: <https://www.afribuku.com/paulina-chiziane-mozambique/>
- Explorar website AFRIBUKU: cultura africana contemporánea. Acceso en: <https://www.afribuku.com/>
- Explorar website AFROFEMINAS: nuestra sola existencia es resistencia. Acceso en: <https://afrofeminas.com/>
- Entrevista a Chimamanda Ngozi Adichie 07 de octubre de 2017, autora Patricia Regueros Ríos. El Salto Diario. Acceso en: <https://www.elsaltodiario.com/feminismos/chimamanda-ngozi-africa-mujeres-mas-poder-antes-colonizacion>
- Blog Profesor José Luis Trujillo Rodríguez recursos de interés. Acceso en: <http://joselustrujillorodriguez.blogspot.com/2012/11/cine-e-historia-el-imperialismo-y-la.html>
- Explorar website WIRIKO: Artes y Culturas africanas. Acceso en: <https://www.wiriko.org/>

## Anexo VIII

En este anexo expongo parte del trabajo realizado durante las prácticas. Como señalaba al principio, no he podido realizar la UD del Imperialismo y he elaborado la de la I Guerra Mundial y la Revolución Rusa. He tenido que hacer la adaptación a la semipresencialidad y adaptaciones curriculares no significativas para atender a la diversidad considerando el contexto del centro y del aula.

La elección de 4º de la ESO, con el reto que suponía el curso, fue precisamente porque sabía que era un curso especialmente complicado. Un grupo con muchos suspensos, que quieren ir a FP y con semipresencialidad. En este sentido, procurar un aprendizaje significativo me pareció el mayor de los retos, porque mantener la motivación y la atención del alumnado es el mayor desafío en estos casos. El objetivo de la mayoría del alumnado es obtener el título de la manera más fácil posible. Dentro de este contexto y teniendo como marco el TFM he tratado de crear una metodología competencial adaptada a todas las circunstancias aquí expuestas.

La programación de manera semipresencial quedó distribuida de la siguiente manera:

### Subgrupo 2

Presencial				11/03	
No Presenci.	15/03	16/03		18/03	
P	22/03	23/03		25/03	
NP	05/04	06/04		08/04	

### Subgrupo 1

P				18/03	
NP	22/03	23/03		25/03	
P	05/04	06/04		08/04	
NP	12/04	13/04		15/04	

**Presencial 11/03 + 18/03:** presentación de la UD. Lluvia de ideas de la IGM. Señalar y elaborar de manera conjunta con apoyo de la pizarra con conceptos básicos. En esta clase se trabajará el concepto de “nacionalismo” como clave para entender los antecedentes de la IGM. También se trabajará la ficha a) que trabaja la importancia de la educación como clave emancipadora. Por último, se explica el trabajo que deben realizar en casa en la semana no presencial.

**No Presencial 15/03+22/03:** b) y c). Durante la semana no presencial deben realizar dos actividades.

1. Trabajo sobre las Sufragistas c): como tema transversal dentro del marco de 8M se propone una actividad que reúnes diferentes materiales para trabajarlos competencialmente: el fragmento de un texto, una página web que habla de los trabajos que las mujeres asumieron durante la IGM, el extracto de un cómic que habla sobre la relación entre la IGM y el logro del sufragio femenino y, por último, la película de “Las Sufragistas”. Con estos materiales deben responder a 9 preguntas y enviarlas por classroom antes de volver a las clases presenciales.
2. Preparación de exposición b): a cada alumno/a se le asignó una parte específica dentro del tema de la IGM y de la Revolución Rusa. Se le dieron unas pautas que debía seguir que están en el b). Debían preparar una presentación power point y el primer día hacer la presentación online. La evaluación se realizó mediante una rúbrica.

Las notas de estos trabajos constituyen la mitad de su nota.

**Presencial 22/03+05/04:** estas sesiones fueron dedicadas a que el alumnado presentase el trabajo que habían realizado. Las exposiciones fueron valoradas con la rúbrica de la g). Después comencé la explicación de la IGM haciendo un esquema en la pizarra que debían copiar de las causas de la IGM.

**Presencial 23/03+06/04:** continuación de la explicación de la IGM. Primero hicimos una línea del tiempo destacando las principales características de la guerra y las consecuencias de la misma. Luego con el apoyo del power point copiaron aquellos aspectos que fueron fundamentales a nivel social de la IGM.

**Presencial 25/03+08/04:** en esta clase se trabajó la Revolución Rusa. Debido a la semipresencialidad fue muy difícil abarcar todo el temario y tuve que sintetizar y dar prioridad a algunos elementos que consideré más importantes. En primer lugar explique en qué consiste el comunismo y el marxismo para poder entender qué fue lo que ocurrió y por qué es importante. Luego hicimos un esquema en la pizarra de las principales causas de la Revolución Rusa. Había buscado un vídeo del Domingo Sangriento pero no dio tiempo a ponerlo. Después hicimos una línea del tiempo en la cual iba explicando cada parte de manera significativa. Explicando también las bases ideológicas de la Revolución Rusa.

**No presencial 05/04+12/04:** durante la última semana no presencial se debía realizar el trabajo que valía el 50% de la nota y sustituye al examen. En el d) se ven las indicaciones más precisas. La idea era que cada alumno/a fuese una persona o personaje histórico y escribiese un pequeño diario o carta explicando la realidad sociohistórica que le rodeaba. De esta manera se pretende también las competencias lingüísticas y la imaginación tan necesaria. Por la velocidad de las clases y por el perfil del alumnado, pensé que sería más interesante hacer un ejercicio de este estilo, más que memorizar el contenido del temario. Esto hubiese sido todavía más difícil considerando la semipresencialidad.

Debido a un cambio abrupto de vuelta a la presencialidad después de Semana Santa, el subgrupo 2 tuvo que “repetir” las clases porque el subgrupo 1 todavía no había recibido esta última sesión. El primer día les pedí que escuchasen las presentaciones de sus compañeros/as por una cuestión de respeto, educación y porque creo que les sería útil repasar el contenido. Los siguientes dos días, las personas que ya habían dado la clase podían dedicar la hora a ir realizando el trabajo que debían entregarme.

Durante toda esta UD realicé las adaptaciones no significativas pertinentes en base a la distinción anteriormente mencionada.

- Adaptaciones no significativas para alumnado con dificultades de aprendizaje: éstas eran dos. Los trabajos eran los mismos pero el nivel de exigencia menor en la evaluación.
- Adaptaciones no significativas para el alumnado de tardía incorporación al sistema educativo español e): éstas estaban dirigidas a tres alumnos que están en proceso de aprendizaje del idioma. Como había observado que tenían serias dificultades de ubicación de los países, les entregué mapas mudos que debían rellenar con ayuda del móvil o de un ordenador. Por otro lado, les entregué las fotocopias del libro adaptado de Anaya que me facilitó Silvia para que trabajasen el Imperialismo y la IGM. Por último, les entregué unas fichas para que complementasen (se ven en el e)). A los hermanos de origen senegalés les entregué un pequeño artículo de periódico sobre la implicación de los soldados senegaleses en la IGM y al alumno de origen saharauí que está alfabetizado en árabe, le entregué un ejercicio para que buscara la información sobre la 1ª y la 2ª crisis marroquíes de la IGM en árabe y respondiese a las preguntas en español. Con esta adaptación pretendía estimular su interés de manera particular en el tema y que concernía al contenido de la materia.

Además de todo lo anterior expuesto se trabajó la ficha f) de manera que permitía trabajar competencialmente usando otras herramientas pedagógicas el contenido teórico visto en clase. Para la práctica docente de las clases de instrucción directa mediante la pizarra traté de llevarles ejemplos o situaciones que les fuesen medianamente familiares, para ayudarles a crear asociaciones entre lo que conocen y la IGM. Usé un par de imágenes sobre los cambios que hubo en la vestimenta después de la IGM para ayudarles a

comprender cómo de trascendental fue la IGM a nivel social. Pusimos en el aula unos 10 minutos de la película 1917 para que viesen cómo eran las trincheras y estuvieron comentando los elementos que habíamos visto teóricamente en clase que, gracias a la película, eran mucho más visuales.

a) Ficha 1º sesión

**Extracto del libro *Vida de un Esclavo Americano: escrita por él mismo* de Frederick Douglass (2010).**

Frederick Douglass nació en 1818 en Maryland (EEUU) como persona esclavizada. Es conocido por haber escrito esta obra que fue publicada en 1845 en la que narra su vida como esclavo hasta que huye al norte en 1838. En el libro recoge sus vivencias en primera persona y, lo que es más importante, cómo fue consciente de las dimensiones de la esclavitud y el camino hacia la libertad. La educación es el pilar fundamental que él recoge como clave emancipadora, por ello dedicó toda su vida a enseñar a otras personas a leer y escribir. En este extracto de su obra así lo expresa:

*“Poco tiempo después de irme a vivir con el señor y la señora Auld, ella comenzó a enseñarme amablemente las primeras letras. Después de las cuales, me ayudó a deletrear palabras de tres o cuatro letras. En ese punto de mi progreso, el señor Auld descubrió lo que pasaba y prohibió terminantemente a la señora Auld seguir instruyéndome, diciéndole entre otras cosas que era ilegal, además de poco seguro, enseñar a leer a un esclavo. Para usar sus mismas palabras, más adelante dijo: << Si le das a un negro la mano, te cogerá el brazo. Un negro no tiene que saber nada más que obedecer a su amo, que para eso está. Hasta el mejor negro del mundo se puede echar a perder si se le instruye>>. <<Así que>> dijo << si enseñas a leer a este negro (refiriéndose a mí) no podrás después conservarlo. Quedará para siempre incapacitado como esclavo. Se volverá incontrolable al momento dejará de tener ningún valor para su amo. En cuanto a él mismo, no le hará ningún bien, sino muchísimo daño. Le convertirá en alguien descontento e infeliz>>. [...] Ahora entiendo cuál habría sido para mí la cuestión más desconcertante, a saber: el poder del hombre blanco para esclavizar al hombre negro. [...] **Desde ese momento, comprendí cuál era el camino que iba de la esclavitud a la libertad. [...] El modo tan decidido en el que hablé y traté de dejar claro a su mujer de las malignas consecuencias de instruirme me hizo ver que estaba profundamente seguro de las verdades que exponía.**” (pp.80-81)*

- ¿Cuál es la importancia de la educación para Douglass?
- ¿Cómo esta funciona para alcanzar la libertad?
- ¿Por qué creéis que era ilegal enseñar a leer a las personas esclavizadas?
- ¿Cuál es la peligrosidad que el señor Auld ve en que aprenda a leer?



- ¿Por qué puede ser peligroso que las personas reciban educación?

**Preguntas relacionadas al nacionalismo:**

- ¿La nación es natural? ¿el nacionalismo lo es?
- ¿Qué compone la unidad nacional?
- ¿Qué diferencia hay entre la nación y el Estado?
- ¿En qué sentido podemos hablar de la nación como una comunidad imaginada?

b) Pautas exposiciones

Durante la semana no presencial deberéis preparar una presentación que será el día 5 de abril.

**Antes de ese día, debéis mandarme la presentación que vayáis a usar por Classroom**  
**FECHA LÍMITE**

Pautas a seguir:

- Cada persona se encarga de un apartado del bloque temático que vamos a trabajar.
- La información básica se encuentra en el libro de texto que será el primer recurso.
- **Es OBLIGATORIO ampliar la información con otros recursos que busquéis** (vídeos, imágenes, textos, páginas webs, etc.)
- El valor de este trabajo será del 30% de la nota.
- $\frac{2}{3}$  será la exposición que me mandéis el día 21, se valorará el contenido, la profundidad y desarrollo del mismo. También se tendrá en cuenta la adecuación de la presentación.
- $\frac{1}{3}$  será la exposición oral en clase. Como máximo 5 minutos. Se valorará **no leer** la exposición. Se valorará muy positivamente contarla con las propias palabras aunque haya partes del contenido en las cuales se profundice menos.

¿Cómo realizar el trabajo?

1. Ver los vídeos colgados en classroom para tener una idea global de la época.
2. Ir a la página del libro y leerlo.
3. Haz un esquema de las partes principales que se abordan.
4. Busca información sobre el tema que te ha tocado, leela y complementa el guión que has hecho en el punto 3.

5. Organiza la información y redactarla para hacer la presentación
6. Prepara la presentación y hazte un breve guión para presentarla en clase :)
7. Fecha límite día 4 de abril.

Reparto de temas:

### c) Trabajo “Las Sufragistas”

Este trabajo consiste en trabajar los materiales y responder a las 9 preguntas que se ponen a continuación. **Debéis entregarlo por classroom antes del 28 de marzo fecha límite.**

Criterios de evaluación: Se valorará la adecuación de las respuestas en relación a las preguntas y la profundidad de las mismas. Se tendrá en cuenta la redacción y la ortografía. El valor de este trabajo sobre la unidad es del 20%.

Materiales para realizar el trabajo:

- La película de “Las Sufragistas” accesible en classroom
- El cómic al que tenéis acceso en classroom
- La página web:  
<https://share.america.gov/es/world-war-propelled-women-workforce-voting-boots/>
- El texto:

*“El violeta es el color del feminismo. Nadie sabe muy bien por qué. La leyenda cuenta que se adoptó en honor a las 129 mujeres que murieron en una fábrica textil de Estados Unidos en 1908 cuando el empresario, ante la huelga de las trabajadoras, prendió fuego a la empresa con todas las mujeres dentro. Ésta es la versión más aceptada sobre los orígenes de la celebración del 8 de marzo como Día Internacional de las Mujeres. En esa misma leyenda se relata que las telas sobre las que estaban trabajando las obreras eran de color violeta. Las más poéticas aseguran que era el humo que salía de la fábrica, y se podía ver a kilómetros de distancia, el que tenía ese color. El incendio de la fábrica textil Cotton de Nueva York y el color de las telas forman parte de la mitología del feminismo más que de su historia, pero tanto el color como la fecha son compartidos por las feministas de todo el mundo.” Nuria Varela Feminismo Para Principiantes.*

De manera complementaria podéis acceder esta página web:

<https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20200308/dia-internacional-de-la-mujer-6672>

[998#:~:text=El%20incendio%20de%20una%20f%C3%A1brica,los%20derechos%20de%20la%20mujer&text=El%20D%C3%ADa%20Internacional%20de%20la,Mujer%20y%20la%20Paz%20Internacional](#)

Preguntas:

1. ¿Por qué es el violeta el color del feminismo? (1)
2. ¿Qué relación tiene con la 2ª revolución industrial?, ¿Por qué es importante la incorporación de las mujeres al trabajo asalariado para el movimiento feminista? (1)
3. ¿Qué muestra el cómic? ¿Por qué liberaron a las sufragistas de las cárceles?(1)
4. En la web podemos ver que la I Guerra Mundial fue fundamental para la incorporación de las mujeres en la fuerza de trabajo en diferentes sectores. ¿Qué sectores se destacan?, ¿por qué crees que se incorporaron las mujeres a estos puestos de trabajo? (1)
5. ¿Cuál es la relación entre la incorporación de las mujeres a los puestos de trabajo y el sufragismo? (1)
6. En la película vemos a grupos de mujeres organizadas luchando por el sufragio femenino y por los derechos civiles de las mujeres. ¿Cuáles son sus principales reivindicaciones? (1)
7. ¿Por qué crees que la huelga de hambre era una buena estrategia para la lucha? (1)
8. ¿Qué diferencias de clase hay entre las mujeres de las película y cómo eso las afecta? (1)
9. Desarrolla una breve reflexión sobre los cuatro materiales y refleja la conexión entre la inserción de las mujeres en el trabajo asalariado, el sufragismo y la I Guerra Mundial. (2)

d) Examen/trabajo para la 2ª semana no presencial. “Imagina que...”

**Este trabajo es en verdad un examen.** Es el 50% de la nota, debéis entenderlo y tomároslo como un examen. Tenéis la oportunidad de sacar muy buena nota porque contáis con una semana para hacerlo y el acceso a toda la información necesaria.

Objetivo: cada persona tiene una figura o personaje histórico asignado. El objetivo es que os pongáis en la piel de la persona que os ha tocado y escribáis una **carta o un fragmento de diario personal**.

**11 abril subgrupo 2**

**12 de abril subgrupo 1**

Evaluación:

Voy a valorar 3 cosas:

1. seguir las indicaciones que se dan abajo al pie de la letra.
2. El contenido y profundidad.
3. El estilo de la carta/diario, la redacción y la ortografía.

¿Cómo realizar este trabajo)

- Busca información de la persona que te ha tocado.
- Relaciona el contexto de esta persona con lo que le corresponda I Guerra Mundial o Revolución Rusa.
- Lee y conecta la vida de esa persona con el contexto anteriormente mencionado.
- Pienso si escribir un diario o una carta, en caso de escribir una carta piensa a quién se la diriges.
- Podéis usar los materiales del libro de texto, las exposiciones realizadas en clase u otros materiales que encontréis en internet.

Estructura que debe seguir el examen:

1. Fecha y lugar en el que se escribe **(¡el personaje! no tú)**.
2. Describe lo que está ocurriendo en ese momento histórico
3. Describe los sucesos del país donde te encuentras **(el personaje)**
4. Describe cómo te están afectando y cuál es tu papel en este momento histórico
5. Describe cuál es tu opinión sobre lo que está ocurriendo **(opinión del personaje, no la vuestra)**
6. **Junto al personaje histórico o figura histórica que os haya tocado encontraréis indicaciones más precisas que os pueden ayudar pero los 5 puntos anteriores son OBLIGATORIOS.**

**LA EXTENSIÓN MÍNIMA SERÁ DE 1 PÁGINA A ORDENADOR O 2 A MANO.**

**EN EL ORDENADOR SERÁ INTERLINEADO SIMPLE Y LETRA 12.**

Reparto:

- **Miembro de un soviets:** menciona que es un soviets y a cuál perteneces.
- **Clara Zetkin:** <https://khronoshistoria.com/dia-internacional-de-la-mujer/> explica cuál es tu trayectoria y tu opinión política.
- **Alexandra Kollontai:** <https://khronoshistoria.com/dia-internacional-de-la-mujer/> explica cuál es tu trayectoria y tu opinión política.
- **Soldado en una trinchera:** haz una descripción de cómo es la vida en las trincheras y de qué país eres.
- **Burgués ruso:** explica cómo está afectando la Revolución Rusa a tus intereses.
- **Bolchevique:** explica qué defienden los bolcheviques y por qué.
- **Lenin:** explica cuál es tu posición, tu momento vital y tu ideología política.
- **Emma Goldman:** explica cuál es tu trayectoria y tu opinión política.
- **Rosa Luxemburgo:** <https://khronoshistoria.com/dia-internacional-de-la-mujer/> explica cuál es tu trayectoria y tu opinión política.
- **Dorothy Lawrence:** la periodista que se disfrazó de hombre. Explica su labor como periodista y escoge un momento histórico que ella vivió para el ejercicio.

Ejemplo:

Imagina que... soy una mujer que se ha tenido que refugiar por la guerra.

*Berlín, 24 de agosto de 1914.*

*Salimos antes del alba. Cogimos todo aquello que logramos transportar con nuestros cuerpos pero el camino era arduo y el frío viento del invierno se colaba por nuestras ropas desgastadas tras dos años de escasez por la falta de suministros. Ha sido María mi hermana la que me ha convencido para irnos al campo, asegura que allí estaremos más seguras que quedándonos en Berlín. Hace ya tres años que mi amado se fue y cada día pierdo un poco más la esperanza de que vuelva con vida. Las noticias de los periódicos son tan devastadoras que sólo lo puedo comparar con el horror de las bombas que caen del cielo. Nunca había temido de donde Dios procede, pero el rugido de esos monstruos voladores me hace estremecer. En la llanura del campo no nos podrán encontrar, no nos podrán ver, no son águilas sólo trozos de metal que transportan la muerte allí a donde van.*

*María asegura que donde vamos podremos comer mejor y que se está creando una nueva fábrica. Tengo miedo de que si mi amado vuelve no me encuentre, pero poner en peligro a los niños sin ninguna noticia tampoco tiene sentido. Tal vez esta llanura gélida nos de un aliento más de vida y el hambre que nos corroe desde que comenzó esta maldita guerra se apacigüe. Etc.*

e) Adaptaciones curriculares

Común:

- 1- Mapas mudos: mapa mundi y mapas de cada continente con los países demarcados
- 2- Adaptación curricular de la editorial ANAYA

Adaptación curricular para estudiantes de origen senegalés de tardía incorporación al sistema educativo español:

[https://elpais.com/cultura/2018/02/06/actualidad/1517923849\\_612671.html#:~:text=Un%20libro%20rescata%20la%20historia,en%20Europa%20hace%20un%20siglo&text=Desarraigados%20de%20sus%20familias%2C%20desplazados,que%20no%20era%20la%20suya.&text=140.000%20hombres%20del%20C3%81frica%20Subsahariana,en%20la%20I%20Guerra%20Mundial.](https://elpais.com/cultura/2018/02/06/actualidad/1517923849_612671.html#:~:text=Un%20libro%20rescata%20la%20historia,en%20Europa%20hace%20un%20siglo&text=Desarraigados%20de%20sus%20familias%2C%20desplazados,que%20no%20era%20la%20suya.&text=140.000%20hombres%20del%20C3%81frica%20Subsahariana,en%20la%20I%20Guerra%20Mundial.)

Preguntas sobre el artículo:

- Indica qué países se mencionan en el artículo y a qué continente pertenecen.
- ¿Por qué se les llamaba *tirailleurs sénégalais*?
- ¿Cuál fue su papel en la I Guerra Mundial?
- ¿Qué relación guardan estos soldados con el imperialismo?
- ¿Qué implicaciones tuvo para la población de África esta guerra?
- ¿Cómo afectó a las mujeres?
- Reflexiona:
  - ¿Cómo crees que afectó a las poblaciones locales que los hombres fuesen reclutados?
  - ¿Crees que fue justo el reclutamiento de estos soldados para mandarlos a Europa?
  - ¿Crees que hubo reconocimiento?
  - ¿Por qué crees que los franceses hicieron eso en Senegal?

Adaptación curricular para estudiantes de origen saharauí de tardía incorporación al sistema educativo español (alfabetización previa):

Investiga y responde a las siguientes preguntas:

Puedes buscar la información en árabe (de hecho, sería interesante).

- ¿Quién fue Ahmed al-Hiba?
- ¿Qué implicación tuvo en la I Guerra Mundial?
- ¿Quiénes fueron los *goumieres*?
- ¿Qué implicación tuvieron en la I Guerra Mundial?
- Describe brevemente la 1ª crisis marroquí y por qué se produjo.
- ¿Cuál era la perspectiva de las personas marroquíes de esta crisis?
- Describe brevemente la 2ª crisis marroquí y por qué se produjo.
- ¿Cuál era la perspectiva de las personas marroquíes de esta crisis?
- Reflexiona:
  - ¿Qué razones ideológicas había para que el pueblo marroquí se levantase contra la presencia colonial?
  - ¿Qué implicaciones tuvo el imperialismo en Marruecos?
  - ¿Cómo crees que afectó la I Guerra Mundial en Marruecos?

f) Ficha para trabajar en clase

### I Guerra Mundial y Revolución Rusa

1- Durante la I Guerra Mundial se usó por primera vez la propaganda de manera masiva para movilizar a la población. En estas dos imágenes vemos estrategias usadas por Rusia y por Reino Unido para la movilización de la guerra. Observalas y responde respectivamente.

- ¿Qué mensaje quiere transmitir estas imágenes?
- ¿A quién va dirigido el mensaje?
- ¿Por qué crees que se usaban este tipo de recursos?

*“Todo para la guerra, préstamo de guerra al 5,5 por ciento”  
Cartel propagandístico Primera Guerra Mundial, Rusia, 1916.*



*“Las mujeres de Gran Bretaña dicen: ¡id!”  
Cartel de propaganda para el alistamiento  
para la Primera Guerra Mundial, Reino Unido.*



2- Lee este fragmento y haz un dibujo que represente lo que describe:

### Un ataque fuera de las trincheras

Los taludes (de las trincheras) se cubren de hombres que avanzan al mismo tiempo que nosotros. Atravesamos las alambradas por los agujeros. Algunas balas empiezan a llegar hacia nosotros (...). Bruscamente, ante nosotros, a todo lo largo de la pendiente, se alzan sombras flameantes. De izquierda a derecha, los obuses caen del cielo, los explosivos salen de la tierra. Es una espantosa cortina. Nos paramos estupefactos (...) después un esfuerzo simultáneo levanta nuestro grupo y lo lanza velozmente hacia delante.

H. BARBUSSE: *El fuego*, 1916.

3- Lee este fragmento y responde:

### Hambre y suciedad

Dentro de este fangal, los combatientes tienen el aspecto más extraño. La suciedad ha revestido a los soldados de un uniforme en el cual la invisibilidad desafía todo reconocimiento. Van vestidos de tierra, maquillados de tierra. Los pantalones, la capa, la cara, las armas están llenas de fango. (...) Solo la culata de los fusiles está cubierta con un trapo para protegerla. No podemos distinguir si los cadáveres que encontramos por el camino son franceses o alemanes.

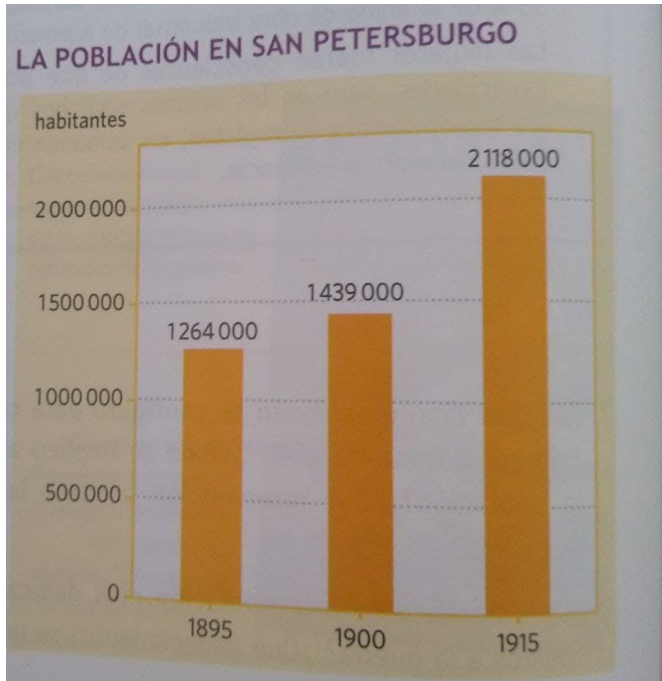
Artículo periodístico, abril de 1915.

Están agotados, no pueden más. No hay café, no protestan. Saben que todo es miseria en este mundo de miseria. Llenan sus fiambreras y comen silenciosamente el guiso frío de buey cocido y patatas avinagradas, buscando preservarse del agua y de la tierra; pero tienen las manos heladas y el pan que comen cruje bajo sus dientes.

Diario de un combatiente, 1917.

- ¿Qué describen estos fragmentos?
- En base a lo que has leído describe cómo sería una jornada de un soldado en una trinchera.

4- Una de las causas de la Revolución Rusa fue el cambio de una sociedad agraria a una sociedad industrial. Observa el gráfico y responde a las siguientes preguntas:



- ¿Qué muestra el gráfico?
- ¿Por qué crees que ocurrió este cambio?
- ¿Cómo crees que afectó este cambio?

g) Ejemplo rúbrica de evaluación

<b>RÚBRICA PARA LAS EXPOSICIONES ORALES</b>					
	<b>Excelente (2)</b>	<b>Bien (1,5)</b>	<b>Regular (1)</b>	<b>Mal (0,5)</b>	<b>NP (0)</b>
<b>Contenido</b>	Adecuados y profundiza	Adecuados, no profundiza	Contenido justo	Escaso contenido	NP
<b>Expresión oral</b>	No lee, se expresa bien	No lee pero le cuesta expresarse	Intenta leer poco	Lee la presentación	NP
<b>Presentación/pautas</b>	Sigue las pautas y es original	Sigue las pautas, no es original	Sigue algunas pautas	No sigue las pautas	NP
<b>Estructura</b>	Orden lógico y se diferencian las partes	Orden lógico sin separar las partes	Escaso orden	Sin orden	NP
<b>Materiales</b>	variedad de recursos y buenos	buna presentación de materiales	materiales aceptables	materiales malos o inadecuados	NP