



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

TFM-A. Línea 3

La problemática de la temporalidad en la
enseñanza de la Historia Contemporánea.
Cinco propuestas para 1º de Bachillerato

The problem of temporality in the teaching of
Modern and Contemporary History. Five
proposals for 1º of *Bachillerato*

Autor

Antonio Valera Herrera

Tutor

Miguel Ángel Castán Belio

FACULTAD DE EDUCACION. MÁSTER PROFESORADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO
ESPECIALIDAD GEOGRAFÍA E HISTORIA
Año académico 2021/2022

Índice

I. Análisis del problema o reto central.....	2
II. Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas.....	7
III. Análisis comparado y valoración del conjunto.....	77
IV. Bibliografía.....	86
V. Recursos web.....	87

Resumen

La didáctica del tiempo es una problemática que sigue vigente en la educación secundaria. En el presente trabajo se recogen cinco experiencias de aprendizaje planteadas para aplicarse en 1º de Bachillerato y que pretenden dar solución a esta cuestión. La elección de la Historia Contemporánea como eje de la propuesta responde a dos razones: el uso que se le da a nuestro pasado más reciente sin tener en cuenta el factor tiempo y porque, pese a ser doscientos cincuenta años de periodo, los alumnos no son capaces de ver la cercanía de los acontecimientos.

Abstract

The didactics of time is a problem that continues to exist in secondary education. This paper presents five learning experiences proposed to be applied in the first year of *Bachillerato* and which aim to provide a solution to this issue. The choice of Contemporary History as the focus of the proposal responds to two reasons: the use given to our most recent past without taking into account the time factor and because, despite being two hundred and fifty years long, students are not able to see the closeness of the events.

I. Análisis del problema o reto central

La problemática cotidiana que tienen los alumnos con el uso de la temporalidad en su aprendizaje de la historia es algo constatado (Llusa, 2016). Además, en mi caso, pude verlo de primera mano durante mi estancia de prácticas en el instituto donde un aprendizaje memorístico de la historia y la cronología era una fuente de errores históricos graves. Por ello, en mi opinión, es necesario ahondar en esta problemática relacionada con el tiempo histórico ya que es un elemento imprescindible para que los alumnos puedan tener un acercamiento a la disciplina lo más próximo y riguroso posible a su condición de ciencia. Si he elegido historia contemporánea como protagonista de la problemática de la temporalidad es por dos razones: el uso que se le da a nuestro pasado más reciente sin tener en cuenta el factor tiempo y porque, pese a ser doscientos veinticinco años de periodo, los alumnos no son capaces de ver la cercanía de los acontecimientos.

Pero, antes de comenzar a exponer la problemática existente hoy en día con la enseñanza del tiempo histórico veo conveniente realizar un breve resumen del estado de la cuestión realizado por Antoni Santisteban (2017) sobre el uso del concepto. En él expone cómo la evolución de las ideas de la temporalidad propuestas por Piaget dará lugar a los estudios sobre el aprendizaje del tiempo histórico y los conceptos temporales como aspectos determinantes para la comprensión de la historia. Estos estudios del aprendizaje de la temporalidad evolucionarán en épocas más recientes a la consideración de la temporalidad como la conciencia del ser humano.

Lo primero que hay que tener en cuenta es que el tiempo histórico no es algo que esté acabado, sino que está en constante cambio. Además, se debe tener en cuenta que la manera en que se adquiere la conciencia del tiempo histórico se puede dar a lo largo o a través de las experiencias cotidianas de la vida y éste influye directamente en la representación que los alumnos tienen sobre él (Escribano y Gudín, 2018). Además, como menciona Critòfol Trepal (1998), la enseñanza del tiempo histórico tiene como fin último construir, a través del aprendizaje de la historia y de las actividades planteadas, el sentido de las múltiples interpretaciones que tiene del tiempo en el conocimiento histórico. Dicho de otra forma, es necesario que el alumnado aprenda a construir la idea de sucesión de los hechos la utilización de manera correcta de las temporalizaciones que utilizan los historiadores, los conceptos de larga, media y corta duración, el concepto de ritmo histórico, y el de simultaneidad. Por ello las cinco actividades planteadas en este trabajo buscarán solventar diferentes cuestiones de la didáctica de la historia que en diferente medida están relacionadas con el tiempo y la cronología.

No obstante, pese a que la cronología -es la medida básica de tiempo y un elemento inicial imprescindible para la comprensión del tiempo histórico- sirve de ayuda para establecer qué sucede antes y qué después, se debe tener en cuenta que su utilización no es garantía para la comprensión absoluta de los acontecimientos históricos. Todo ello se debe a que también se deben trabajar otros conceptos relacionados con la temporalidad como pueden

ser el cambio, la continuidad y la causalidad. El conocimiento de los hechos históricos no necesita únicamente saber la fecha exacta de cuándo sucedió un acontecimiento histórico, sino que también tiene que explicar sus causas y consecuencias a corto y largo plazo (Pagès, 1989). Pensar la historia desde un punto de vista cualitativo, frente a uno cuantitativo, permite reflexionar sobre los cambios y continuidades que provocan en los patrones sociales y culturales y que han modelado nuestro presente. Ir más allá de lo cuantitativo –la mera utilización de la cronología– permite la utilización del tiempo histórico para explicar y analizar los acontecimientos históricos.

En relación con esto último, está la cuestión de cómo se imparte la cronología en los centros. Escribano (2019) identificó en su tesis tres perfiles de docentes el «reproductor», el «humanista» y el «crítico». El primero de estos, el «reproductor», en la enseñanza del tiempo histórico hacía uso de elementos cronológicos que sólo hacían hincapié en responder a las cuestiones de ¿cuándo? y ¿dónde?, sin reflexionar en el por qué o en las causas y consecuencias de estos. El «humanista» está caracterizado por incidir en la necesidad de crear una conciencia crítica que permita al alumnado conocerse en el presente teniendo como referencia a su pasado. El «crítico» relaciona el contenido histórico impartido para que el alumnado sea capaz de crear futuros socialmente más justos y sostenibles.

Otra de las problemáticas que se deben paliar si se quiere cambiar la dinámica de enseñanza del tiempo histórico es modificar la concepción que los propios docentes tienen del mismo ya que la mayoría lo interpreta exclusivamente como la cronología y la periodización. Estas ideas tienen su origen en un currículo basado en la historiografía positivista y que se va constituyendo a lo largo de su formación profesional. Que se refuerza en el pensamiento de que las fechas y los acontecimientos son suficientes para la enseñanza de la historia, sin tener en cuenta que un acontecimiento histórico es un constructo que puede ser analizado, valorado y reconstruido. Además, tampoco ha habido un cambio sustancial con la llegada de la tecnología y los nuevos métodos didácticos porque, aunque el alumno es más activo en su proceso de aprendizaje, sigue siendo predominante la clase magistral más positivista (Escribano y Gudín, 2018). También se debe tener en cuenta que, en la mayoría de las ocasiones, los libros de texto en vez de contextualizar facilitando la comprensión de los hechos lo que provocan es aumentar el nivel de confusión de los alumnos (Nosei, 2007).

Además, entre las dificultades que se tienen que abordar para una correcta transmisión del tiempo histórico deben tener en cuenta: la falta de reflexión sobre el propósito de la disciplina histórica, lo impreciso que resulta el concepto de tiempo –con una relación vinculada casi exclusivamente con la cronología–, la existencia de una división de categorías temporales sin mayor explicación de por qué se producen, o la ausencia de investigaciones sobre cómo construyen los alumnos la temporalidad y cómo ésta se relaciona con la enseñanza de la historia en la construcción de saberes. Para intentar cambiar la concepción que se tiene del tiempo histórico es necesario descartar la linealidad propia de las cronologías y líneas del tiempo que tanto uso han tenido en la

enseñanza para implementar propuestas que hagan interpretar y analizar los cambios y continuidades sucedidos en la historia, así como una visión más holística de las causas y consecuencias. (Escribano y Gudín, 2018).

El estudio del tiempo no puede desligarse del espacio porque ambas categorías están estrechamente relacionadas y prescindiendo de su relación no se puede trabajar correctamente cualquier cuestión que tenga al tiempo como protagonista.

Antes de comenzar a realizar las presentaciones de mis actividades de aprendizaje se deben realizar dos puntualizaciones. La primera de ellas es la referente al currículo, debido a que el propuesto por la LOMLOE es a fecha de la realización de este trabajo todavía un borrador, así que se tomará como referencia a la Orden ECD/494/2016 del 26 de mayo. La segunda puntualización y en relación con la nueva ley de educación conocida como LOMLOE, se debe hacer una apreciación de que el borrador trata la temporización de una forma diferente a lo que se estaba realizando hasta este momento.

El objetivo de las actividades propuestas en este trabajo es que los alumnos sean capaces de asumir el tiempo histórico mediante la apreciación de los cambios y continuidades históricas y las causas y consecuencias.

La primera de ellas es la más ambiciosa de las planteadas porque está planteada para un curso completo de la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* de 1º de Bachillerato ya que tratará de que los alumnos realicen la trayectoria de una familia alemana a lo largo de la Historia Contemporánea. Siguiendo lo dicho por Gudín, Lasala y Iturriaga (2017), la empatía es importante para que los alumnos comprendan la conducta humana y que puedan asimilar los cambios y continuidades que se han producido en la historia sin que las conductas pretéritas no les parezcan ajenas o absurdas. Por ello, este metaconcepto estará altamente desarrollado en la primera actividad, ya que de este modo tendrá un impacto significativo en el alumnado procedente de ese componente empático con los acontecimientos. El hecho de sea una redacción con personajes ficticios se subsana con la circunstancia de que los hayan trabajado durante el principio del curso y puedan considerarlos como «suyos».

Con la segunda actividad se quiere mostrar que los cambios y continuidades son autores de las situaciones que han dado lugar a nuestro presente, siendo diferente en cada cultura y sociedad y teniendo diferentes duraciones y ritmos evolutivos. Por lo tanto, para entender los diferentes fenómenos que están presente en cada sociedad, en este caso la entrada en la Edad Contemporánea se debe tener en cuenta esta pluralidad de tiempos. (Pàges, 1997).

La tercera actividad incide en los cambios en las condiciones laborales que ha sufrido la humanidad desde el comienzo de la Revolución industrial hasta nuestros días. Para ello los alumnos deberán informarse de los mismos y buscar el motivo que ha llevado a que se produzcan.

En la cuarta actividad he querido relacionar la cuestión del tiempo histórico con la Guerra Fría porque es un periodo en la historia complejo por dos razones diferentes: la primera de ella es llevar la palabra guerra cuando no hubo un conflicto entre los dos contendientes –EE.UU. y la URSS–. Por otro lado, es una situación geopolítica que se dilató más de cuatro décadas en el tiempo y, por tanto, eso significa que tuvo varias fases y momentos y que hubo diferencias entre ambos. Por ello trabajar el factor tiempo es algo vital para poder realizar una buena explicación de este periodo, alejando a los alumnos de la creencia de la Guerra Fría como un proceso monolítico.

En la quinta actividad se ha querido representar, por medio de la problemática racial sufrida por los afroamericanos en Estados Unidos, otra de las cuestiones más complejas de transmitir la cuestión del tiempo en las aulas de secundarias: el tiempo que cuesta la adquisición de derechos. Por ello esta actividad podría ir relacionada con otros movimientos sociales como el feminismo o los ligados con la comunidad LGTBIQ –si he elegido la problemática que afecta a los afroamericanos es debido a que soy más conocedor de la misma–. Además, trabajando la multiperspectiva, como producto de pensar la historia, se fortalece la ubicación de las personas en el mundo en el que viven, adquiriendo así una conciencia de responsabilidad frente a los problemas sociales de su presente, desarrollando una capacidad crítica sobre los mismos (Escribano, 2019).

Para lograr que las actividades planteadas tengan éxito, el docente tiene que familiarizarse con esta concepción de tiempo y obtener una formación para evitar continuar con una docencia que sólo prime un tiempo histórico positivista. Para ello, como he mencionado, se debe pasar de una concepción lineal y única a otra que lo considere multidimensional, versátil, y de naturaleza holística (Escribano, 2021).

Y, aunque en el presente trabajo sólo me he centrado en la asignatura de 1º de Bachillerato –con posibles adaptaciones a 4º de la ESO–, se debe mencionar que la problemática de la enseñanza del tiempo histórico es algo que afecta a la totalidad de la disciplina. Esto es producido, como se ha mencionado, porque la idea de tiempo histórico influye enormemente en las concepciones que los alumnos tienen del aprendizaje de la historia. Además, como propone Escribano (2021), la enseñanza de la historia no tiene sólo que servir para explicar nuestro pasado y así poder comprender nuestro presente, sino que también sirve para lograr responder las cuestiones que nos exige el futuro. Y uno de los medios más efectivos para lograrlo es una transmisión correcta del tiempo histórico.

II. Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas

Actividad 1

Síntesis

La familia Schulz es una actividad que combina los metaconceptos de causa y consecuencia, cambio y continuidad, y empatía histórica. Para ello se dividirá a los alumnos por parejas y se les pedirá, al final de cada bloque, una redacción de ficción sobre cómo afectan los acontecimientos históricos explicados en clase a esta familia ficticia.

El hecho de que sea una familia alemana se debe a que es muy fácil ejemplificar los acontecimientos ocurridos de la Historia Contemporánea en ese país; además, debido a que son hechos guionizados, se pueden poner diversas situaciones que lleve a los alumnos a reflexionar sobre cómo afecta los cambios y continuidades en la ciudadanía de a pie.

Objetivos y sentido curricular

La actividad está enmarcada en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* correspondiente al currículo de 1º de Bachillerato; aunque debido a los contenidos tratados se puede adaptar para la asignatura de *Geografía e Historia* de 4º de la ESO.

Además, la actividad está relacionada con los *objetivos de materia*:

- Obj.HMC.1: Conocer los hechos históricos más relevantes del mundo contemporáneo e identificar sus principales características siendo capaz de ubicarlos en el tiempo y en el espacio y valorar sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales.
- Obj.HMC.4. Comprender y valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad y la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos y el fomento de su memoria y ante las situaciones de discriminación e injusticia, en especial, las relacionadas con los derechos humanos y la paz.
- Obj.HMC.7: Adquirir los hábitos de rigor y la coherencia intelectual, adentrándose en la investigación histórica mediante la elaboración de trabajos (individuales o cooperativos) en los que se contrasten diferentes fuentes, se analicen los puntos de vista diversos y se plasmen de manera razonada las ideas propias basadas en datos contrastados.
- Obj.HMC.8: Transmitir correctamente los conocimientos, expresarlos con claridad y utilizar razonamientos lógicos para explicar los hechos históricos.

Debido a que es una actividad transversal a todo el curso, ésta se introduce al final de cada bloque de contenidos por lo que para facilitar al lector qué bloque y criterios de evaluación tomará esta actividad, será en el apartado «descripción de la actividad» donde se lleve a cabo la descripción del bloque de contenidos y los criterios de evaluación llevados a cabo.

Además, la actividad también desarrollará las siguientes competencias clave:

- **Competencia en comunicación lingüística:** reflejada en la elaboración por parte de los alumnos de un texto escrito que refleje los acontecimientos que le suceden a esta familia ficticia a lo largo de la Edad Contemporánea. De esta forma los alumnos potenciarán una escritura creativa utilizando, además, un vocabulario específico.
- **Competencia de aprender a aprender:** al darles ciertas libertades a los alumnos para elaborar los sucesos que les acontecerá a los protagonistas de sus historias ellos mismos serán quienes pueden buscar hechos históricos para darles el carácter más fidedigno posible.
- **Competencia sociales y cívicas:** durante la actividad se trabajará esta competencia mediante el trato de los momentos traumáticos de la contemporaneidad humana de una forma que fomente la empatía histórica por parte del alumnado. Con hechos históricos que afectarán a unos personajes que sentirán como suyos haciendo más sencillo que asuman actitudes relacionadas con la memoria democrática, la riqueza de la diversidad cultural, los derechos humanos y la conciencia de los costes sociales y personales derivados de las conquistas de todo tipo (políticas, laborales, sociales, de género, raciales y de respeto a la diversidad) que se han ido produciendo en la edad contemporánea.
- **Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** los alumnos tendrán que desarrollar una planificación previa al momento de redactar el escrito que deberán entregar al docente. Además, se valorará la iniciativa que éstos tengan a la hora de buscar fuentes históricas que puedan enriquecer su trabajo.
- **Competencia de la conciencia y expresiones culturales:** durante el desarrollo de la actividad los alumnos observarán cómo a lo largo de las décadas cambian aspectos como las expresiones culturales o los movimientos sociales.

Descripción de la actividad

La actividad está diseñada para realizarse a lo largo de todo el curso, concretamente al finalizar cada bloque didáctico, de forma que el alumnado pueda aplicar los conocimientos adquiridos durante el trabajo realizado previamente en el aula. La actividad se divide en dos fases. En la primera de ellas, los alumnos, a partir del árbol genealógico de *La familia Schulz* (anexo 1) y de los acontecimientos trabajados en clase, deberán construir la historia de la familia a lo largo de cada periodo. Para ello, el docente

les dará una serie de escenas –presentes en el anexo– que sí o sí deberán estar presentes en la historia familiar, marcando en cursiva las partes de ficción que sirven para contextualizar y en redonda los contenidos que deben aparecer. Más allá de estas indicaciones, los alumnos tendrán libertad para elegir cómo los acontecimientos del periodo trabajado afectan a la familia alemana. La respuesta a la actividad deberá registrarse por escrito, en forma de redacción, al terminar cada bloque.

La segunda fase se realizará cada tres bloques de contenido y consistirá en un ejercicio de reflexión sobre la evolución de la familia a lo largo de esa etapa. Los alumnos, partiendo de las respuestas elaboradas en la primera fase de la actividad, deberán comparar la situación de la familia al inicio y al final del periodo, así como explicar qué cambios se han producido en el núcleo familiar y las causas de estos.

El objetivo de la actividad es que el alumnado perciba el ritmo con el que se producen las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales vinculadas a los procesos históricos trabajados; y que comprenda cómo estas transformaciones afectan a la vida cotidiana de los sujetos que las viven.

Al final de cada bloque se les pedirá a los alumnos una breve redacción. Con la realización de esta actividad los alumnos serán capaces de involucrarse y materializar los hechos históricos en un contexto que les permita enmarcar los datos en una lógica mayor.

Como la flexibilidad es un elemento clave en la labor del docente, también, queda abierta la posibilidad de que, durante el curso, se lleven a cabo variaciones de la actividad aquí propuesta que irá enmarcada por bloques de contenido.

El material que deberán elaborar los alumnos en cada sesión es el mismo: por parejas tendrán que realizar una historia que afecte a los personajes de *La familia Schulz* mediante una serie de pautas dadas previamente por el docente y con una extensión de un folio por las dos caras como mínimo y dos como máximo. Tras proporcionales los materiales específicos, los alumnos tendrán un plazo de dos semanas para entregarle al docente la parte del trabajo.

Primera sesión

La primera sesión se aplicará al final del bloque 1: «El Antiguo Régimen», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.1.4. Describir las relaciones internacionales del Antiguo Régimen demostrando la idea de equilibrio europeo.
 - o Est.HMC.1.4.2. Señala los aspectos más importantes de las relaciones internacionales en el siglo XVIII.
- Crit.HMC.1.6. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 2) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Segunda sesión

La segunda sesión se aplicará al final del bloque 2: «Las revoluciones industriales y las consecuencias sociales», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMT.2.1. Describir las Revoluciones Industriales del siglo XIX, estableciendo sus rasgos característicos y sus consecuencias sociales. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.
 - o Est.HMC.2.1.3. Reconoce y expone las características principales de la II Revolución Industrial.
- Crit.HMT.2.3. Identificar los cambios en los transportes, agricultura y población y la sociedad que influyeron o fueron consecuencia de la Revolución Industrial del siglo XIX.
 - o Est.HMC.2.3.1. Señala los cambios sociales más relevantes del siglo XIX asociándolos al proceso de la Revolución Industrial, expone las características del aumento demográfico europeo del siglo XIX e identifica sus consecuencias.
- Crit.HMT.2.4. Enumerar los países que iniciaron la industrialización, localizándolos adecuadamente y estableciendo las regiones en donde se produce ese avance.
- Crit.HMT.2.5. Analizar las características de la economía industrial y las corrientes de pensamiento que pretenden mejorar la situación de los obreros del siglo XIX.
 - o Est.HMC.2.5.1. Distingue los rasgos característicos de la sociedad estamental y de clases y compara las corrientes de pensamiento social de la época de la Revolución Industrial: socialismo utópico, socialismo científico y anarquismo.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 3) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Tercera sesión:

La tercera sesión se aplicará al final del bloque 3: «La crisis del Antiguo Régimen», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.3.1. Analizar la evolución política, económica, social, cultural y de pensamiento que caracteriza a la primera mitad del siglo XIX distinguiendo los hechos, personajes y símbolos y encuadrándolos en cada una de las variables analizadas.
- Crit.HMC.3.4. Analizar la trascendencia que tuvo para Europa el Congreso de Viena y la restauración del Absolutismo identificando sus consecuencias para los diversos países implicados.
- Crit.HMC.3.5. Identificar las revoluciones burguesas de 1820, 1830 y 1848, relacionando sus causas y desarrollo y conociendo sus ejemplos más relevantes.
- Crit.HMC.3.6. Conocer el proceso de Unificación de Italia y Alemania y sus principales protagonistas, obteniendo su desarrollo a partir del análisis de fuentes gráficas.
 - o Est.HMC.3.6.1. Describe y explica la unificación de Italia y la unificación de Alemania con apoyo de fuentes gráficas, relaciona y compara estos procesos y sus protagonistas.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 4) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que los guarden junto a las demás.

En esta sesión además se les pedirá una valoración de los cambios sucedidos hasta el momento en la familia. Con una extensión de un cuarto de folio.

Cuarta sesión:

La cuarta sesión se aplicará al final del bloque 4: «La dominación europea del mundo y la I Guerra Mundial», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.4.1. Describir las transformaciones y conflictos surgidos a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX distinguiendo el desarrollo de los mismos y los factores desencadenantes.
- Crit.HMC.4.3. Describir la expansión imperialista de europeos, japoneses y estadounidenses a finales del siglo XIX, estableciendo sus causas y sus

consecuencias. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto histórico de finales del siglo XIX y comienzos del XX.

- Est.HMC.4.3.2. Elabora argumentos para debatir sobre el etnocentrismo, eurocentrismo, racismo y la integración de todos los continentes en la geopolítica mundial a partir de la obtención de información de interés para el alumno o de material aportado por el profesor.
- Crit.HMC.4.4. Comparar sintéticamente los distintos sistemas de alianzas establecidos por las principales potencias del período de la denominada “Paz Armada”. Distinguir los acontecimientos que conducen a la declaración de las hostilidades de la Primera Guerra Mundial, desarrollando sus etapas y sus consecuencias.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 5) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Quinta sesión:

La quinta sesión se aplicará al final del bloque 5: «El período de Entreguerras, la II Guerra Mundial y sus consecuencias», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.5.1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes contextos políticos, económicos, sociales o culturales. Destacar la década de los años 20 en los Estados Unidos como ejemplo de bonanza económica y sociedad de consumo.
- Crit.HMC.5.3. Identificar los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial estableciendo como una consecuencia el surgimiento de los fascismos y de la Sociedad de Naciones.
- Crit.HMC.5.4. Explicar la Gran Depresión describiendo los factores desencadenantes y sus influencias en la vida cotidiana.
- Crit.HMC.5.5. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento y como forma de potenciar la memoria democrática.
 - Est.HMC.5.5.1. Elabora un documento en el que expone los principales motivos económicos, políticos y sociales que posibilitaron el ascenso de los fascismos, los objetivos que estos regímenes perseguían y los apoyos socio económicos con los que contaron en soporte material o virtual.

- Crit.HMC.5.6. Establecer las causas y las etapas del desarrollo de la II Guerra Mundial, distinguiendo las que afectaron a Europa y las que afectaron a Estados Unidos y Japón. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 6) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Sexta sesión:

La sexta sesión se aplicará al final del bloque 6: «Evolución de dos mundos diferentes y sus enfrentamientos», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.6.1. Describir los hechos políticos, económicos, sociales y culturales que explican el surgimiento de los dos bloques antagónicos, clasificándolos y presentándolos adecuadamente.
- Crit.HMC.6.4. Comparar analizando el modelo capitalista con el comunista desde el punto de vista político, social, económico y cultural.
 - o Est.HMC.6.4.1. Elabora un documento comparativo, en el soporte preferido por el alumno, en el que establece las diferencias más relevantes del modo de vida de los dos bloques.
- Crit.HMC.6.6. Utilizar el vocabulario histórico de la Guerra Fría con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 7) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

En esta sesión además se les pedirá una valoración de los cambios sucedidos hasta el momento en la familia. Con una extensión de un cuarto de folio.

Séptima sesión

La séptima sesión se aplicará al final del bloque 7: «La descolonización y el Tercer Mundo», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.7.1. Explicar los motivos y hechos que conducen a la descolonización estableciendo las causas y factores que explican el proceso.

- Crit.HMC.7.2. Describir las etapas y consecuencias del proceso descolonizador identificando las que afectan a unas colonias y a otras, estableciendo hechos y personajes significativos de cada proceso. Analizar el subdesarrollo del Tercer Mundo estableciendo las causas que lo explican.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 8) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Octava sesión:

La octava sesión se aplicará al final del bloque 8: «La crisis del bloque comunista», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.8.1. Describir la situación de la URSS a finales del siglo XX, estableciendo sus rasgos más significativos desde una perspectiva política, social y económica.
 - o Est.HMC.8.1.1. Localiza en un mapa, físico o virtual, las repúblicas exsoviéticas, los diferentes países formados tras la caída del muro de Berlín.
- Crit.HMC.8.4. Explicar la caída del muro de Berlín nombrando sus repercusiones en los países de Europa Central y Oriental.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 9) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Novena sesión:

La novena sesión se aplicará al final del bloque 9: «El mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.9.3. Explicar el proceso de construcción de la Unión Europea enumerando los hitos más destacados que configuran su evolución. Conocer los objetivos que persigue la Unión Europea relacionándolos con las Instituciones que componen su estructura.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 10) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

En esta sesión además se les pedirá una valoración de los cambios sucedidos hasta el momento en la familia. Con una extensión de un cuarto de folio.

Décima sesión:

La décima sesión se aplicará al final del bloque 10: «El mundo actual desde una perspectiva histórica», buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.10.1. Analizar las características de la globalización describiendo la influencia que sobre este fenómeno tienen los medios de comunicación y el impacto que los medios científicos y tecnológicos tienen en la sociedad actual.
- Crit.HMC.10.2. Describir los efectos de la amenaza terrorista (yihadismo, etc.) sobre la vida cotidiana, explicando sus características.
 - o Est.HMC.10.2.1. Realiza una búsqueda guiada en Internet sobre la amenaza terrorista, organizaciones que la sustentan, actos más relevantes (Nueva York 11-S, Madrid 11-M, Londres 7-J, etc.), sus símbolos y repercusiones en la sociedad (la ciudadanía amenazada, las asociaciones de víctimas, la mediación en conflictos, etc.) y analiza y comunica la información más relevante.
- Crit.HMC.10.3. Resumir los retos que tiene la Unión Europea en el mundo actual distinguiendo las peculiaridades que posee para mostrarse como zona geopolítica unida frente a otras áreas.

Para ello tendrán que seguir unas pautas impuestas por el docente (anexo 11) y realizar el escrito en un tiempo estipulado de dos semanas. Una vez entregado será evaluado y devuelto a los alumnos para que las guarden junto a las demás.

Sesiones undécima y duodécima

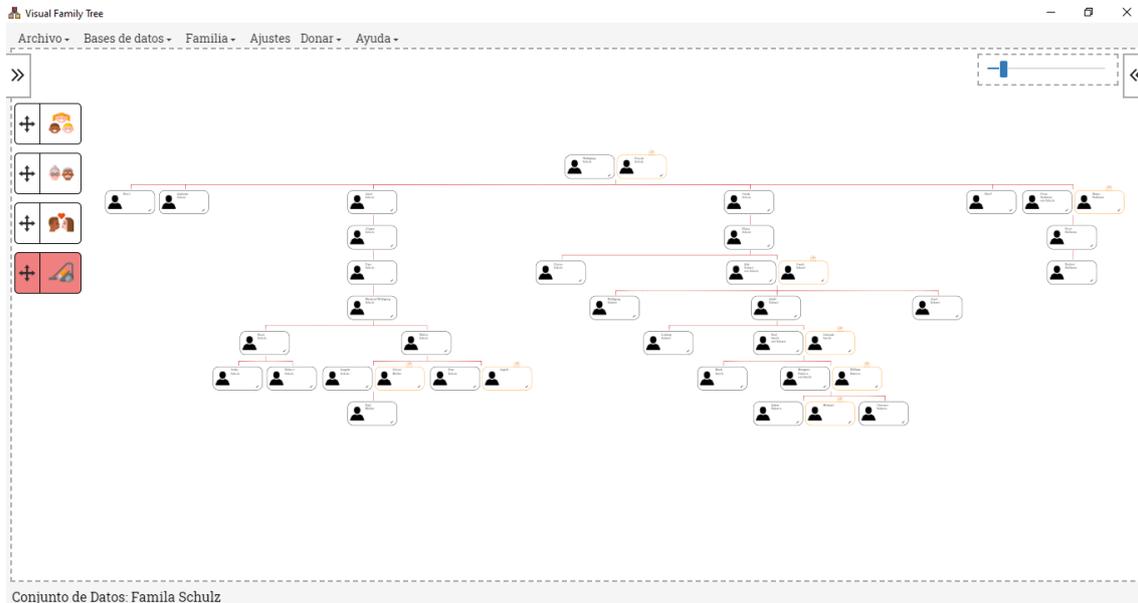
Tras haber realizado y entregado todas las redacciones correspondientes a cada bloque, y las reflexiones cada tres bloques. En las dos últimas sesiones de clase se les pedirá a las parejas que formaban los grupos que lean su propia historia de *La familia Schulz* con el fin de que, tras el trabajo de todo el año en una actividad concreta, los alumnos puedan disfrutar compartiendo con sus compañeros con sus los resultados de este arduo trabajo. Tras todas las exposiciones habrá una votación entre los alumnos sobre qué historia les ha gustado más, recibiendo un premio a la pareja ganadora. De esta forma existirá una competición sana con una recompensa simbólica que haga a los alumnos meterse más

todavía en la actividad. Tras esto se les pasará un cuestionario (anexo 12) en el que darán *feedback* al profesor sobre la actividad.

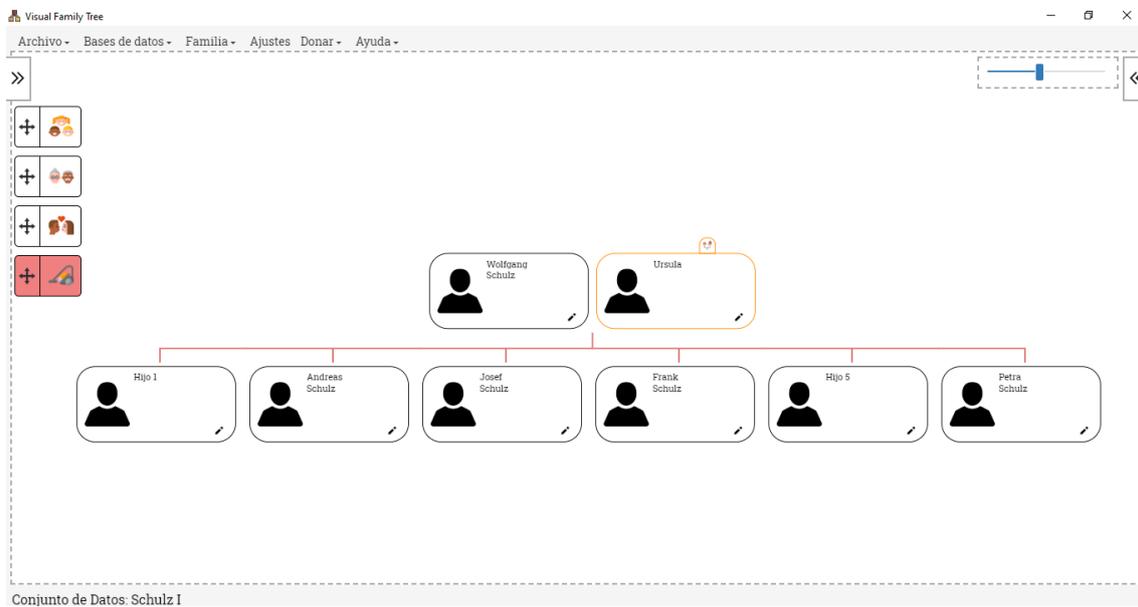
Recursos asociados

Anexo 1. Árbol genealógico

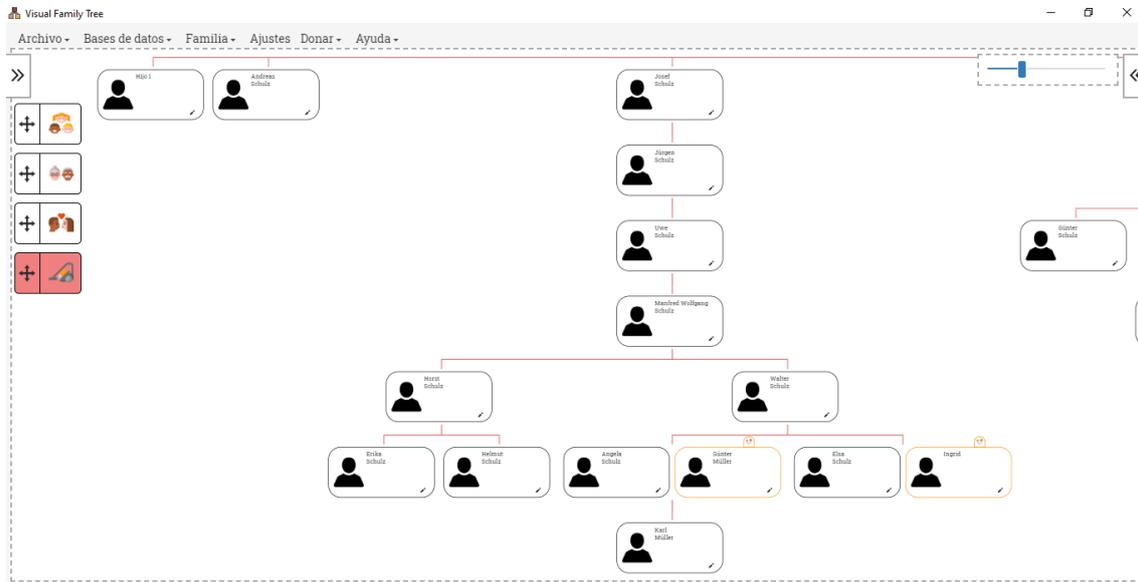
Vista completa del árbol genealógico



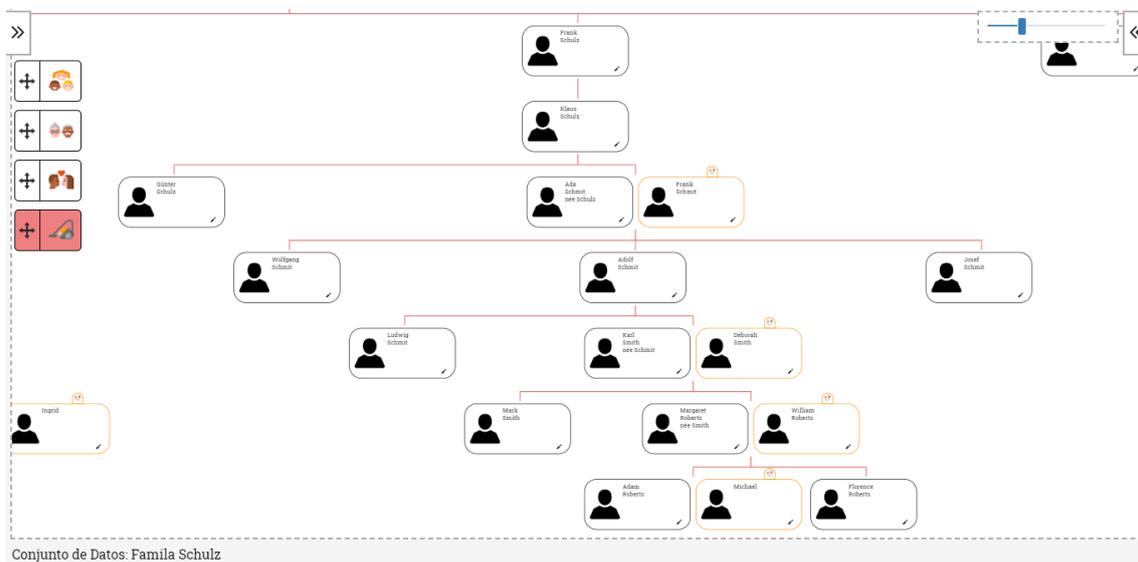
Detalle I: matrimonio Wolfgang Schulz y Ursula



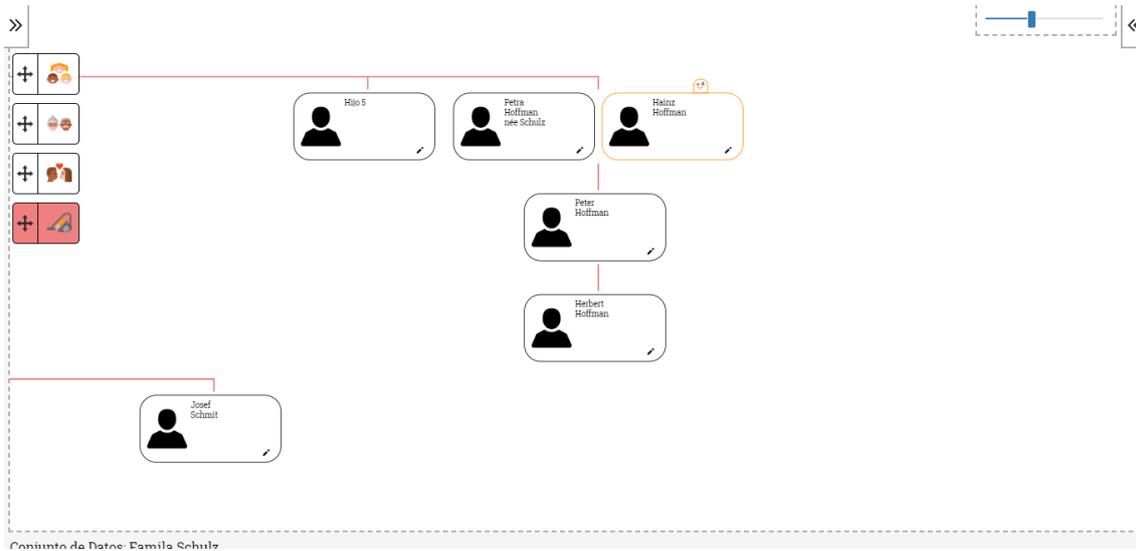
Detalle II: descendencia del hijo I, de Andreas y de Josef



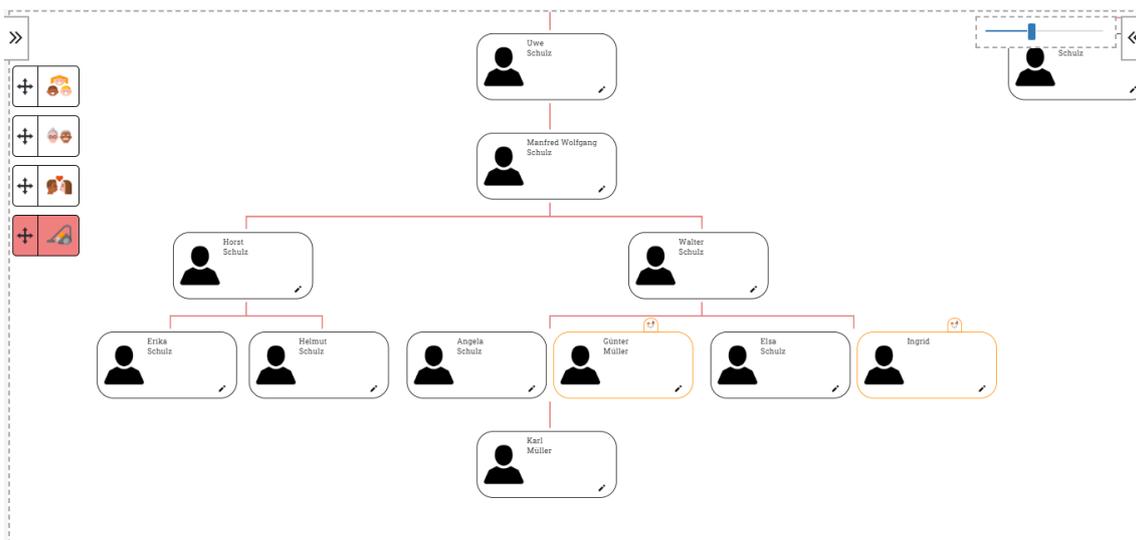
Detalle III: descendencia de Frank Schulz



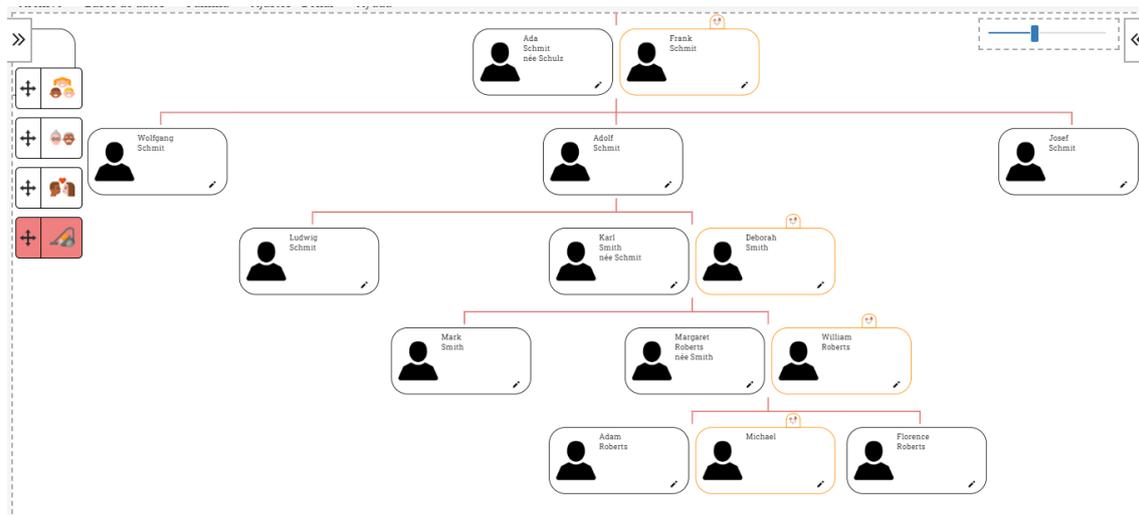
Detalle IV: descendencia de Petra



Detalle V: descendencia de Uwe Schulz



Detalle VI: descendencia de Ada Schmit



Anexo 2. Escena ficticia bloque 1

1789. Wolfgang Schulz y su mujer Úrsula son un matrimonio prusiano que vive en el campo. Antes de dormir suelen conversar juntos, en esta ocasión se han puesto a recordar su juventud y a sus hijos de los cuales sólo cuatro sobrevivieron: Andreas, Josef, Frank y Petra. En esta historia debe aparecer: la explicación del régimen demográfico moderno, el absolutismo y la economía y sociedad preindustriales.

Anexo 3. Escena ficticia bloque 2

1800. Josef escribe una carta a sus padres en la que detalla cómo es su nueva vida en la ciudad y los cambios que supone a la vida en el campo. Él está allí como trabajador de una industria metalúrgica y sus condiciones laborales. Deben aparecer: los nuevos transportes, el comercio a larga distancia y las nuevas formas de producción, los diferentes sindicatos existentes (anarquismo y socialismo) y los problemas que intentan solucionar.

Anexo 4. Escena ficticia bloque 3

Durante la cena de Navidad de la familia Schulz en 1821, los primos Peter Hoffman y Jürgen y Klaus Schulz mantienen una discusión política sobre la situación que atraviesa Europa, en general, y Alemania, en particular. Peter es un firme defensor del Antiguo Régimen, Jürgen es un liberal defensor del Imperio napoleónico y Klaus, un liberal nacionalista. Debe aparecer: el liberalismo, el Imperio napoleónico, los ecos de revoluciones liberales, el Congreso de Viena.

En 1880, Günter Schulz le cuenta a su sobrino Adolf cómo fue el proceso de unificación alemana y anécdotas sobre sus viajes por Europa en los años anteriores. Debe aparecer: unificación italiana, unificación alemana, revoluciones liberales, breve mención a la industrialización.

Anexo 5. Escena ficticia bloque 4

Herbert Hoffmann, miembro de la embajada alemana en Francia durante el II Reich, asiste a una reunión de trabajo. En la reunión deben aparecer las siguientes cuestiones:

los grupos políticos de Alemania, las consecuencias de la Guerra Franco-prusiana y los intereses coloniales alemanes, así como política naval y armamentística, la *realpolitik*. los sistemas bismarckianos 1890.

Estamos a principios de 1918, en el fragor de la batalla, Adolf conversa con un compañero sobre el devenir de la guerra, que le ha costado la vida a sus dos hermanos en Francia, y la carta que ha recibido de sus padres contándole la delicada situación económica y social que atraviesa la retaguardia alemana. Debe aparecer: fases de la guerra, guerra de trincheras, narración de los horrores de la guerra, crisis socioeconómica alemana, revueltas sociales

Anexo 6. Escena ficticia bloque 5

En 1938, Karl escribe desde Austria a su hermano Ludwig, preocupado por la situación política que atraviesa el país, la cual pone en peligro su integridad y la de su novia judía Deborah. Ludwig responde a la carta defendiendo al movimiento nacionalsocialista, del cual es un miembro activo. Debe aparecer: Tratado de Versalles, República Weimar, la amenaza comunista, el crack del 29, la crisis económica (superinflación alemana), traición de la clase política, antisemitismo y Guerra Civil española.

Estamos en el año 1944 y, tras cinco años de conflicto en los que ha presenciado en primera persona los horrores de la guerra y los campos de concentración, Ludwig toma la decisión de suicidarse. Antes de poner fin a su vida, escribe a su hermano Karl una carta de arrepentimiento en la que detalla sus vivencias. Debe aparecer: Solución final, las fases de la guerra, la rendición de París, batalla de Stalingrado, desembarco de Normandía, colaboración con el Régimen nazi, resistencia al Régimen nazi y los horrores de la Guerra.

Anexo 7. Escena ficticia bloque 6

¡La familia se parte en dos! La guerra ha terminado y Horst y sus hijos se han quedado en Berlín oriental, mientras que su hermano Walter y su familia en el occidental. Narra la conversación que tienen cada uno con sus respectivos hijos explicándoles la nueva realidad: fin de la guerra, tratados de paz, características de cada bloque, bloqueo de Berlín, construcción del muro.

Karl está viviendo una nueva vida en Estados Unidos, país que emigró junto a su mujer Deborah tras tener que huir del régimen nazi y han cambiado su apellido a Smith para que suene menos alemán. Están leyendo el periódico y ven la condena al matrimonio Rosenberg (1953) y debaten sobre la persecución que está sufriendo el comunismo en Estados Unidos.

Anexo 8. Escena ficticia bloque 7

Aparece en la televisión una noticia sobre la Crisis del Canal de Suez. Deborah y Karl comentan lo que está ocurriendo hasta que son interrumpidos por los llantos de su hijo recién nacido. Debe aparecer: el impacto de la II Guerra Mundial, la aparición de los movimientos anticolonialistas, el papel de la ONU, la influencia de la Guerra Fría y la Conferencia de Bandung.

Anexo 9. Escena ficticia bloque 8

Tras décadas separados la familia Schulz que todavía permanece en Alemania se ha vuelto a reunir. Lamentablemente Walter para poder ver a su hermano; pero el reencuentro de éste con sus sobrinos será emotivo. Los primos se conocen por primera vez y conversan sobre la época que les ha tocado vivir. En la conversación debe aparecer: la «Perestroika», «Glasnost», la caída del muro, la situación en los países satélites de la URSS y la reunificación de alemana.

Anexo 10. Escena ficticia bloque 9

A Mark le acaba de llegar la hoja de reclutamiento para Vietnam. Conversa con sus amigos sobre el conflicto. En la conversación debe aparecer: las causas de la Guerra de Vietnam, el pacifismo y los movimientos alternativos.

Anexo 11. Escena ficticia bloque 10

Y por fin, llegamos al final de la historia de la familia Schulz. Para que puedas concluir la historia de la mejor manera posible, tienes total libertad para escribir la escena final, que se desarrolla en la actualidad. En la conversación debe aparecer: el

terrorismo, la primavera árabe, la globalización, la crisis económica mundial, el cambio climático, aprobación del matrimonio homosexual, conquista de derechos sociales, etc.

Anexo 12.

NOMBRE.....

FECHA.....

CURSO.....

- ¿Qué calificación del 1 al 10 le otorgarías a esta actividad?
- Del uno al 10 ¿cuál es tu grado de satisfacción con la misma?
- ¿Qué cuestiones han sido las que más te han gustado?
- ¿Qué aspectos mejorarías de la actividad?

Actividad 2

Síntesis

«La revolución no llegó en un día» es una actividad con un doble objetivo. Por un lado, busca que los alumnos aprendan que los cambios históricos no se producen de manera fortuita, sino que son fruto de cambios y continuidades que se materializan en procesos de larga o corta duración. Y, por otro lado, que vean cómo hay momentos donde la historia se «acelera» provocando que lleguen varios cambios en poco tiempo. Para realizar la actividad se usarán fuentes primarias que abarcan desde los pensadores Ilustrados hasta llegar a constituciones liberales, pasando por textos de algunos revolucionarios y contrarrevolucionarios. De esta forma, y por medio de las fuentes primarias que luego deberán incluirlas en una línea del tiempo que tendrán que realizar apoyándose con una leyenda dada por el profesor, se tratará de que comprendan los cambios y continuidades.

Objetivos y sentido curricular

La actividad está enmarcada en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* correspondiente al currículo de 1º de Bachillerato; aunque debido a los contenidos tratados se puede adaptar para la asignatura de *Geografía e Historia* de 4º de la ESO.

Además, la actividad está relacionada con los *objetivos de materia*:

- Obj.HMC.1: Conocer los hechos históricos más relevantes del mundo contemporáneo e identificar sus principales características siendo capaz de ubicarlos en el tiempo y en el espacio y valorar sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales.
- Obj.HMC.4. Comprender y valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad y la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos y el fomento de su memoria y ante las situaciones de discriminación e injusticia, en especial, las relacionadas con los derechos humanos y la paz.
- Obj.HMC.6. Localizar, interpretar y relacionar información a través de diferentes fuentes siendo capaz de trabajarla de manera rigurosa y de exponerla de manera correcta y fluida, utilizando la terminología histórica adecuada y los canales de comunicación y expresión que nos ofrecen las nuevas tecnologías.
- Obj.HMC.7: Adquirir los hábitos de rigor y la coherencia intelectual, adentrándose en la investigación histórica mediante la elaboración de trabajos (individuales o cooperativos) en los que se contrasten diferentes fuentes, se analicen los puntos de vista diversos y se plasmen de manera razonada las ideas propias basadas en datos contrastados.

- Obj.HMC.8: Transmitir correctamente los conocimientos, expresarlos con claridad y utilizar razonamientos lógicos para explicar los hechos históricos.

Bloque 1:

- Crit.HMC.1.2. Explicar el parlamentarismo inglés del siglo XVII resumiendo sus características esenciales y valorando el papel de las revoluciones para alcanzar las transformaciones.
 - o Est.HMC.1.2.2. Distingue e identifica las revoluciones inglesas del siglo XVII como formas que promueven el cambio político del Antiguo Régimen y comprende la importancia del papel de la burguesía como motor del cambio.
- Crit.HMC.1.3. Relacionar las ideas de la Ilustración con el Liberalismo de comienzos del siglo XIX estableciendo elementos de coincidencia entre ambas ideologías.
 - o Est.HMC.1.3.1. Elabora una tabla, en soporte material o virtual, en la que compara las ideas de la Ilustración con las del Liberalismo del comienzo del siglo XIX.

Además, actividad también desarrollará las siguientes competencias clave:

- **Competencia en comunicación lingüística:** leyendo textos de fuentes primarias y relacionándolas con el momento histórico en el que se desarrollan los alumnos se familiarizan con conceptos relacionados con la Ilustración, el Liberalismo o el socialismo.
- **Competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología:** representada en la creación de un eje cronológico donde se incluyan los textos vistos en clase.
- **Competencia de aprender a aprender:** en la realización del trabajo autónomo del alumno se plasmará esta competencia, además el hecho de que tengan libertad para incluir algún acontecimiento o fecha más a la línea del tiempo les permite desarrollar su autoaprendizaje.

Descripción de la actividad

Esta actividad está pensada para ser impartida de forma paralela a la explicación de las revoluciones liberales y la caída del Antiguo Régimen, pudiéndose aplicar tanto a las clases expositivas como las clases que usen una de las diferentes metodologías activas existentes. Aun así, es conveniente explicar el momento del currículo en el que sería pertinente ver los textos.

La actividad se desarrolla a lo largo de cuatro sesiones en las que se trabajará con distintas fuentes primarias, seleccionadas por el docente, pertenecientes a pensadores vinculados con la Ilustración y las revoluciones liberales. En cada una de estas sesiones se hará entrega al alumnado de un texto, que será explicado en clase y sobre el cuál los alumnos deberán realizar un comentario de texto. Cada uno de los textos seleccionados pertenece a un momento histórico diferente, de forma que se espera que los estudiantes puedan comprender cómo las revoluciones liberales y el pensamiento ilustrado no surgen en un día, sino que se van gestando como fruto de los procesos históricos, durante un lapso dilatado en el tiempo. Para favorecer la consecución de este objetivo, la última sesión de la actividad se reservará a un ejercicio por el cual, los alumnos deberán situar en una línea temporal proporcionada por el docente (anexo 9) los distintos textos trabajados.

Primera sesión

Tras la explicación de las dinámicas propias del Antiguo Régimen se les proporcionará un fragmento de la obra *El Leviatán* (anexo 1) del autor inglés, Thomas Hobbes, remontándoles hasta 1651 momento en el que el Antiguo Régimen sigue perviviendo, pero con unas propuestas ambiguas donde se pueden ver principios de ideas que se desarrollarán en la Ilustración. Los alumnos deberán realizar un comentario de texto, siguiendo las pautas establecidas por el docente –las cuales se detallan en el anexo 2–, que contará con una extensión aproximada de una página y que deberán entregar al docente para su corrección. En la propia sesión en la que se desarrolle la actividad, los alumnos podrán recurrir al profesor para resolver las cuestiones y dudas que les surjan respecto al texto. Los estudiantes contarán con un plazo de una semana para hacer entrega de la actividad. Tras esto se les dará un plazo de una semana para entregar la tarea comentario del mismo.

Segunda sesión

En la segunda sesión, vendrá tras dar el contenido referente a la Revolución inglesa y la Ilustración. Se volverá a pedir al alumno un trabajo con fuentes, pero en esta ocasión será un comentario comparado de dos textos: un fragmento de *Dos tratados sobre el gobierno civil* de John Locke (anexo 3) y un fragmento de *El Contrato social* de Jean-Jacques Rousseau (anexo 4) siguiendo unas pautas dadas por el docente (anexo 5) que permitirá a los alumnos vincular las ideas parlamentarias surgidas en plena Revolución inglesa con los autores de la propia Ilustración. La tarea tendrá una extensión de un folio por las dos caras y podrá ser empezada en la clase en la que se presente con el fin de que los alumnos tengan un tiempo para poder resolver las cuestiones y dudas que les surjan.

Tercera sesión

Durante la explicación de la Revolución francesa se les hará trabajar sobre tres textos muy diferentes: la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* (anexo 6), un fragmento de *Reflexiones sobre la Revolución francesa* de Edmund Burke (anexo 7) y

la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana* de Olympe de Gouges (anexo 6).

De esta forma, se tratarán una serie de cuestiones importantes para comprender la evolución de los procesos revolucionarios y su dilatación en el tiempo. En primer lugar, que no todos los coetáneos de la Revolución fueron partidarios de la misma y que, por tanto, todo proceso de revolución viene acompañado de un proceso de contrarrevolución que dificulta la implantación del primero, dilatándolo en el tiempo. Y, en segundo lugar, que el concepto de revolución ha evolucionado con el paso del tiempo, de forma que un proceso considerado revolucionario en la época no lo es en los mismos términos que en la actualidad.

Tras la explicación, los alumnos, además de realizar un comentario de texto de características con las mismas pautas que los anteriores, responderán a una serie de preguntas planteadas para reflexionar sobre estas cuestiones relacionadas con el tiempo. Estas preguntas son: «¿Estaba todo el mundo de acuerdo con la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*?» y «¿Era tan revolucionaria la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* respecto al periodo anterior?». Para ello podrán contar con la ayuda del docente que estará disponible para cualquier duda que les pueda surgir. Tras esto se les dará un plazo de una semana para entregar sus respuestas.

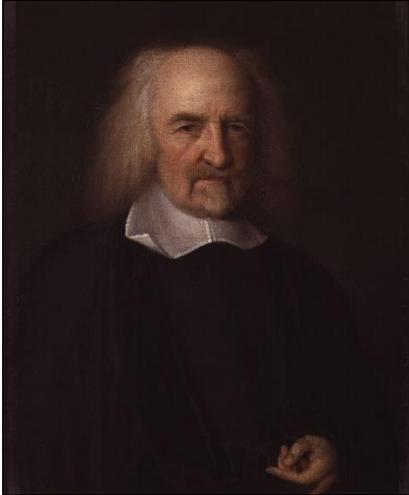
De esta forma se tratarán tres cuestiones muy relacionadas con el tiempo y su explicación: que no todos los coetáneos a la Revolución fueron partidarios de la misma, que todo proceso de revolución provoca a su vez otro de contrarrevolución y que un proceso considerado revolucionario en la época no lo es en los mismos términos que en la actualidad. Tras la explicación de los textos, se pedirá al alumnado que realice una reflexión relacionada con la cuestión del tiempo. Para ello podrán contar con la ayuda del docente que estará disponible para cualquier duda que les pueda surgir. Tras esto se les dará un plazo de una semana para entregar un breve comentario del mismo –una carilla como máxima de extensión–.

Cuarta sesión

Para la cuarta sesión se realizará una prueba (anexo 7) que consiste en colocar en una línea del tiempo –proporcionada por el docente (anexo 8)– y los textos trabajados en clase, situando así cada uno en su contexto. Además de estos textos, los alumnos deberán colocar también, una serie de acontecimientos que aparecerán listados en la propia prueba. Este ejercicio podrá completarse en casa y para su realización podrán contar con el uso de libros y acceso a Internet, pues lo importante no es la capacidad memorística del alumnado, sino su reflexión acerca del largo recorrido de los acontecimientos.

Recursos asociados

Anexo 1. Fragmento de *El Leviatán*



El único camino para erigir semejante poder común, capaz de defenderlos contra la invasión de los extranjeros y contra las injurias ajenas, asegurándoles de tal suerte que por su propia actividad y por los frutos de la tierra puedan nutrirse a sí mismos y vivir satisfechos, es conferir todo su poder y fortaleza a un hombre o a una asamblea de hombres, todos los cuales, por pluralidad de votos, puedan reducir sus voluntades a una sola voluntad. Esto equivale a decir: elegir un hombre o una asamblea de hombres que represente su personalidad; y que cada uno considere como propio y se reconozca a sí mismo como autor de

cualquiera cosa que haga o promueva quien representa su persona, en aquellas cosas que conciernen a la paz y a la seguridad comunes; que, además, sometan sus voluntades cada uno a la voluntad de aquél, y sus juicios a su juicio. Esto es algo más que consentimiento o concordia; es una unidad real de todo ello en una y la misma persona, instituida por pacto de cada hombre con los demás, en forma tal como si cada uno dijera a todos: autorizo y transfiero a este hombre o asamblea de hombres mi derecho de gobernarme a mí mismo, con la condición de que vosotros transferiréis a él vuestro derecho, y autorizaréis todos sus actos de la misma manera.

Hecho esto, la multitud así unida en una persona se denomina estado, en latín, *civitas*. Esta es la generación de aquel gran Leviatán, o más bien (hablando con más reverencia), de aquel dios mortal, al cual debemos, bajo el Dios inmortal, nuestra paz y nuestra defensa. Porque en virtud de esta autoridad que se le confiere por cada hombre particular en el Estado, posee y utiliza tanto poder y fortaleza, que por el terror que inspira es capaz de conformar las voluntades de todos ellos para la paz, en su propio país, y para la mutua ayuda contra sus enemigos, en el extranjero. Y en ello consiste la esencia del Estado, que podemos definir así: una persona de cuyos actos una gran multitud, por pactos mutuos, realizados entre sí, ha sido instituida por cada uno como autor, al objeto de que pueda utilizar la fortaleza y medios de todos, como lo juzgue oportuno, para asegurar la paz y defensa común. El titular de esta persona se denomina soberano, y se dice que tiene poder soberano; cada uno de los que le rodean es súbdito suyo.

Thomas Hobbes, *El Leviatán*.

Anexo 2. Pautas comentario de texto

¿Qué debe tener un comentario de texto?

- Identificar la naturaleza del texto:
 - Por su forma: informativo, narrativo o jurídico.
 - Por su contenido: político, cultural, social, económico, etc.
 - Por su origen: fuente primaria o fuente secundaria.
 - Identificar al autor del texto.
 - Fecha del documento.
- ¿Cuál es la causa del texto? ¿En qué contexto se enmarca? ¿A quién se dirige?
- ¿Qué argumentos se mencionan en el texto? y ¿cómo se hacen mención de los mismos?
- ¿Qué consecuencias directas o indirectas tiene el texto? ¿Qué sucede después y está relacionado con el texto?
- Conclusión: breve reflexión sobre la importancia histórica del texto.

Anexo 3.



Siempre que un número de hombres se unen en sociedad y renuncian al poder de ejecutar la ley natural para cederlo a la comunidad, podemos hablar de la creación de una sociedad civil. (...) Este hecho autoriza a la sociedad, ósea, al poder legislativo, a que haga leyes en su nombre, según convengan al bien público de la sociedad (...). Tenemos, pues, que la finalidad máxima y principal que buscan los hombres cuando se agrupan en Estados o comunidades, sometiéndose a un gobierno, es la salvaguarda de sus bienes, que es muy incompleta en el estado de la naturaleza.

En primer lugar, es necesaria una ley establecida, aceptada, conocida y firme que sirva, con el consenso común, de medida para reconocer lo que es justo y lo que es injusto y que se convierta en la norma común para que puedan resolverse todas las disputas que surgen entre los hombres (...). En segundo lugar, es necesario un juez reconocido e imparcial, con autoridad para resolver todas las diferencias de acuerdo con la ley establecida.

Es evidente, pues, que la monarquía absoluta, que algunas personas consideran como el único gobierno posible, en realidad es incompatible con la sociedad civil y no se puede considerar como una forma de poder civil (...). Allá donde hay personas que no disponen de una autoridad a quien recurrir para que decida las diferencias que surgen entre ellas, estas personas continúan viviendo en un estado natural, y es en esta situación en la que nos encontramos ante el poder de un rey absoluto.

Como el príncipe absoluto reúne en el mismo poder el legislativo y el ejecutivo sin participación de nadie, no hay ningún juez capaz de decidir. (...)

El poder legislativo supremo tiene que estar sometido a las siguientes restricciones: no puede ser absoluto ni arbitrario (...). El legislador no puede sobrepasar el poder que se le otorga (...) y debe gobernar según las leyes establecidas y promulgadas, que no puede modificar en ningún caso particular y que han de ser idénticas para el rico y para el pobre, para el favorito de la corte y para el labrador que trabaja la tierra (...). Tampoco puede recaudar impuestos sin el consentimiento del pueblo, consentimiento que le otorga a través de sus representantes.

John Locke, *Dos tratados sobre el gobierno civil*

Anexo 4.



La tibieza del amor a la patria, la actividad del interés privado, la inmensidad de los estados, las conquistas, el abuso del gobierno, han hecho imaginar el medio de los diputados o representantes del pueblo en las asambleas de la nación. Esto es lo que en algunos países se atreven a llamar *tercer-estado* o bien estado llano. De este modo el interés particular de dos clases ocupa el primero y segundo puesto, y el interés público el tercero.

La soberanía no puede ser representada, por la misma razón por la que no puede ser enajenada: consiste en la voluntad general, y la voluntad no se representa, porque o es ella misma, o es otra; en esto no hay medio. Luego los diputados del pueblo no son ni pueden ser sus representantes: son tan solo sus comisarios, y no pueden determinar nada definitivamente. Toda ley que el pueblo en persona no haya ratificado es nula, y ni aun puede llamarse ley. El pueblo inglés cree ser libre, y se engaña; porque tan solo lo es durante la elección de los miembros del parlamento, y luego que estos están elegidos, ya es esclavo, ya no es nada. El uso que hace de su libertad en los cortos momentos en que la posee, merece por cierto que la pierda.

Jean Jacques Rousseau, *El Contrato Social*

¿Qué debe tener un comentario de texto comparado?

- Identificar la naturaleza del texto:
 - Por su forma: informativo, narrativo o jurídico.
 - Por su contenido: político, cultural, social, económico, etc.
 - Por su origen: fuente primaria o fuente secundaria.
 - Identificar al autor del texto.
 - Fecha del documento.
- ¿Cuál es la causa del texto? ¿En qué contexto se enmarca? ¿A quién se dirige?
- ¿Qué argumentos se mencionan en el texto? y ¿cómo se hacen mención de los mismos?
- ¿Qué consecuencias directas o indirectas tiene el texto? ¿Qué sucede después y está relacionado con el texto?
- Conclusión: breve reflexión sobre la importancia histórica del texto.

Como son dos textos, tendréis que hacer una comparación donde tenéis que explicar qué ha pasado entre ambos textos y por qué son diferentes.

A la hora de estructurarlo podéis analizar primero de un texto y, después, el otro para finalmente compararlo entre sí. Otra opción es ir comentando ambos a la vez y destacáis las similitudes y/o las diferencias que encontréis.

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y DEL CIUDADANO

Aprobada por la Asamblea Nacional el 26 de agosto de 1789

Los Representantes del Pueblo Francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos del Hombre son las únicas causas de las calamidades públicas y de la corrupción de los Gobiernos, han resuelto exponer en una Declaración solemne los derechos naturales, inalienables y sagrados del Hombre; para que esta declaración, estando continuamente presente en la mente de los miembros de la corporación social, les recuerde permanentemente sus derechos y sus deberes; para que los actos de los poderes legislativo y ejecutivo, pudiendo ser confrontados en todo momento con los fines de toda institución política, puedan ser más respetados; y para que las reclamaciones de los Ciudadanos, al ser dirigidas por principios sencillos e incontestables, puedan tender siempre a mantener la Constitución y la felicidad de todos.

Por estas razones, la Asamblea Nacional, en presencia y bajo el auspicio del Ser Supremo, reconoce y declara los siguientes derechos del Hombre y del Ciudadano:

I - Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo podrán fundarse en la utilidad pública.

II - La finalidad de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles del Hombre. Esos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión.

III - La Nación es esencialmente la fuente de toda Soberanía; ningún individuo ni ninguna corporación pueden ser revestidos de autoridad alguna que no emane directamente de ella.

IV - La libertad consiste en poder hacer todo aquello que no cause perjuicio a los demás. El ejercicio de los derechos naturales de cada hombre no tiene otros límites que los que garantizan a los demás Miembros de la Sociedad el disfrute de estos mismos derechos. Estos límites sólo pueden ser determinados por la Ley.

V - La Ley sólo tiene derecho a prohibir las acciones perjudiciales a la Sociedad. Lo que no está prohibido por la Ley no puede ser impedido. Nadie puede ser obligado a aquello que la Ley no ordena.

VI - La Ley es expresión de la voluntad general. Todos los ciudadanos tienen derecho a colaborar en su formación, sea personalmente, sea por medio de sus representantes. Debe ser igual para todos, sea para proteger o para castigar. Siendo todos los Ciudadanos iguales ante ella, todos son igualmente elegibles para todos los honores, colocaciones y empleos públicos, conforme a su capacidad, y sin ninguna otra distinción que la creada por sus virtudes y conocimientos.

VII - Ningún hombre puede ser acusado, arrestado ni mantenido en confinamiento excepto en los casos determinados por la Ley y de acuerdo con las formas por ésta prescritas. Todo aquél que solicite, emita, ejecute o haga que sean ejecutadas órdenes arbitrarias, debe ser castigado, y todo Ciudadano requerido o aprehendido en virtud de la Ley debe obedecer inmediatamente, y se hace culpable si ofrece resistencia.

VIII - La ley no debe imponer otras penas que aquéllas que son estricta y evidentemente necesarias; y nadie debe ser castigado sino en virtud de una ley establecida y promulgada con anterioridad a la ofensa y legalmente aplicada.

IX - Todo hombre es considerado inocente hasta que ha sido declarado convicto. Siempre que su detención se haga indispensable, la Ley ha de reprimir con severidad cualquier rigor que no sea indispensable para asegurar su persona.

X - Nadie debe ser molestado por razón de sus opiniones, ni aún por sus ideas religiosas, siempre que al manifestarlas no se causen trastornos del orden público establecido por la Ley.

XI - Puesto que la libre comunicación de los pensamientos y opiniones es uno de los más valiosos derechos del Hombre, todo Ciudadano puede hablar, escribir y publicar libremente, teniendo en cuenta que es responsable de los abusos de esta libertad en los casos determinados por la Ley.

XII - Siendo necesaria una fuerza pública para dar protección a los derechos del Hombre y del Ciudadano, se constituirá esta fuerza en beneficio de todos, y no para el provecho particular de las personas a las que ha sido confiada.

XIII - Siendo necesaria, para sostener la fuerza pública y subvenir a los gastos de la administración, una contribución común, ésta debe ser distribuida equitativamente entre todos los Ciudadanos, de acuerdo con sus facultades.

XIV - Todo Ciudadano tiene derecho, ya por sí mismo o por sus representantes, a constatar la necesidad de la contribución pública, a consentirla libremente, a hacer un seguimiento de su adjudicación y a determinar su cuantía, modo de amillaramiento y duración.

XV - La Sociedad tiene derecho a pedir a todos sus Agentes públicos cuentas de su administración.

XVI - Toda Sociedad en la que la garantía de los Derechos no esté asegurada, ni la separación de poderes definida, no tiene Constitución.

XVII - Siendo inviolable y sagrado el derecho de propiedad, nadie deberá ser privado de él, excepto en los casos de necesidad pública evidente, legalmente comprobada, y en condiciones de una indemnización previa y justa.



Muchos de nuestros filósofos, en lugar de desacreditar los prejuicios generales, emplean, por el contrario, su sagacidad en descubrir la sabiduría oculta que contienen. Si encuentran lo que buscan, y raramente fallan, consideran más sabio perpetuar el prejuicio con la razón que contiene, que tirar la envoltura y quedarse sólo con la razón desnuda, porque el prejuicio hace a la razón activa, y por el cariño que inspira le da permanencia. Los prejuicios se aplican inmediatamente en las dificultades; primero unen al espíritu en un

encadenamiento seguro de sabiduría y virtud, y no dejan dudar en el momento de la decisión, al hombre escéptico, embarazado o irresoluto. El prejuicio convierte a las virtudes humanas en hábitos y no en una serie de actos inconexos. Por todo esto, el deber forma parte de nuestra naturaleza.

Vuestros literatos y políticos, y con ellos el clan entero de vuestros ilustrados, difieren esencialmente de nosotros en este punto. No tienen ningún respeto por la sabiduría de los demás; pero se desquitan teniendo en la suya propia una confianza sin límites. Para ellos, que un orden de cosas sea antiguo es una razón suficiente para destruirlo. [...] Creen sistemáticamente que todo lo que da a las cosas perpetuidad es dañino, y por eso es por lo que hacen una guerra sin cuartel a todo lo establecido. Creen que los Gobiernos pueden cambiar como cambia la moda y con tan poco daño como ella. Creen que no se necesita ningún principio de vinculación a la Constitución del Estado, salvo la conveniencia presente. [...] Están unidos a su país tan sólo en la medida en que lo están a sus efímeros proyectos. Estos empiezan y acaban donde empieza el sistema político que concuerda con su opinión del momento.

Edmund Burke, *Reflexiones sobre la Revolución francesa*

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DE LA MUJER Y LA CIUDADANA

Hombre, ¿eres capaz de ser justo? Una mujer te hace esta pregunta; por lo menos no le privarás ese derecho. Dime, ¿qué te da imperio soberano para oprimir a mi sexo? ¿Tu fuerza? ¿Tus talentos? Observa al Creador en su sabiduría, observa en toda su grandiosidad esa naturaleza con la cual parece que quieres estar en armonía, y dame, si te atreves, un ejemplo de su imperio tiránico.

Dirígete a los animales, consulta los elementos, estudia las plantas, finalmente echa un vistazo a todas las modificaciones de la materia orgánica, y ríndete a la evidencia cuando yo te ofrezca los medios; busca, prueba, y distingue, si tú puedes, los sexos en la administración de la naturaleza. Allí donde mires los encontrarás mezclados, en todas partes cooperan en armoniosa unión en esta obra maestra inmortal.

El hombre ha levantado sólo sus circunstancias excepcionales desde un principio. Extraño, ciego, hinchado con la ciencia y degenerado –en un siglo de ilustración y sabiduría– en la ignorancia más crasa, él quiere ordenar como un déspota a un sexo que está en la plena posesión de sus facultades intelectuales; él finge para gozar la Revolución y reclamar sus derechos a la igualdad sin decir nada más acerca de ello...

Declaración de los derechos de la mujer

Para ser decretados por la Asamblea nacional en sus últimas sesiones o en la próxima legislatura.

PREÁMBULO

Las madres, hijas, hermanas, representantes de la nación piden que se las constituya en asamblea nacional. Por considerar que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de los males públicos y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer en una declaración solemne, los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer a fin de que esta declaración, constantemente presente para todos los miembros del cuerpo social les recuerde sin cesar sus derechos y sus deberes, a fin de que los actos del poder de las mujeres y los del poder de los hombres puedan ser, en todo instante, comparados con el objetivo de toda institución política y sean más respetados por ella, a fin de que las reclamaciones de las ciudadanas, fundadas a partir de ahora en principios simples e indiscutibles, se dirijan siempre al mantenimiento de la constitución, de las buenas costumbres y de la felicidad de todos. En consecuencia, el sexo superior tanto en belleza como en coraje, en los sufrimientos maternos, reconoce y declara, en presencia y bajo los auspicios del Ser supremo, los Derechos siguientes de la Mujer y de la Ciudadana.

PRIMER ARTÍCULO

La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden estar fundadas en la utilidad.

SEGUNDO ARTÍCULO

El objetivo de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles de la Mujer y del Hombre; estos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y, sobre todo, la resistencia a la opresión.

TERCER ARTÍCULO

El principio de toda soberanía reside esencialmente en la Nación que no es más que la reunión de la Mujer y el Hombre: ningún cuerpo, ningún individuo, puede ejercer autoridad que no emane de ellos.

ARTÍCULO CUARTO

La libertad y la justicia consisten en devolver todo lo que pertenece a los otros; así, el ejercicio de los derechos naturales de la mujer sólo tiene por límites la tiranía perpetua que el hombre le opone; estos límites deben ser corregidos por las leyes de la naturaleza y de la razón.

ARTÍCULO QUINTO

Las leyes de la naturaleza y de la razón prohíben todas las acciones perjudiciales para la Sociedad: todo lo que no esté prohibido por estas leyes, prudentes y lógicas, no puede ser impedido y nadie puede ser obligado a hacer lo que ellas no ordenan.

ARTÍCULO SEXTO

La ley debe ser la expresión de la voluntad general; todas las Ciudadanas y Ciudadanos deben participar en su formación personalmente o por medio de sus representantes. Debe ser la misma para todos; todas las ciudadanas y todos los ciudadanos, por ser iguales a sus ojos, deben ser igualmente admisibles a todas las dignidades, puestos y empleos públicos, según sus capacidades y sin más distinción que la de sus virtudes y sus talentos.

ARTÍCULO SÉPTIMO

Ninguna mujer se halla eximida de ser acusada, detenida y encarcelada en los casos determinados por la Ley. Las mujeres obedecen como los hombres a esta Ley rigurosa.

ARTÍCULO OCTAVO

La Ley sólo debe establecer penas estricta y evidentemente necesarias y nadie puede ser castigado más que en virtud de una Ley establecida y promulgada anteriormente al delito y legalmente aplicada a las mujeres.

ARTÍCULO NOVENO

Sobre toda mujer que haya sido declarada culpable caerá todo el rigor de la Ley.

ARTÍCULO DÉCIMO

Nadie debe ser molestado por sus opiniones incluso fundamentales; la mujer tiene el derecho de subir al cadalso; debe tener también igualmente el de subir a la Tribuna con tal que sus manifestaciones no alteren el orden público establecido por la Ley.

ARTÍCULO UNDÉCIMO

La libre comunicación de los pensamientos y de las opiniones es uno de los derechos más preciosos de la mujer, puesto que esta libertad asegura la legitimidad de los padres con relación a los hijos. Toda ciudadana puede, pues, decir libremente, soy madre de un hijo que os pertenece sin que un prejuicio bárbaro la fuerce a disimular la verdad; con la salvedad de responder por el abuso de esta libertad en los casos determinados por la Ley.

ARTÍCULO DUODÉCIMO

La garantía de los derechos de la mujer y de la ciudadana implica una utilidad mayor; esta garantía debe ser instituida para ventaja de todos y no para utilidad particular de aquellas a quienes es confiada.

ARTÍCULO DECIMOTERCERO

Para el mantenimiento de la fuerza pública y para los gastos de administración, las contribuciones de la mujer y del hombre son las mismas; ella participa en todas las prestaciones personales, en todas las tareas penosas, por lo tanto, debe participar en la distribución de los puestos, empleos, cargos, dignidades y otras actividades...

ARTÍCULO DECIMOCUARTO

Las Ciudadanas y Ciudadanos tienen el derecho de comprobar, por sí mismos o por medio de sus representantes, la necesidad de la contribución pública. Las Ciudadanas únicamente pueden aprobarla si se admite un reparto igual, no sólo en la fortuna sino también en la administración pública, y si determinan la cuota, la base tributaria, la recaudación y la duración del impuesto.

ARTÍCULO DECIMOQUINTO

La masa de las mujeres, agrupada con la de los hombres para la contribución, tiene el derecho de pedir cuentas de su administración a todo agente público.

ARTÍCULO DECIMOSEXTO

Toda sociedad en la que la garantía de los derechos no esté asegurada, ni la separación de los poderes determinada, no tiene constitución; la constitución es nula si la mayoría de los individuos que componen la Nación no ha cooperado en su redacción.

ARTÍCULO DECIMOSÉPTIMO

Las propiedades pertenecen a todos los sexos reunidos o separados; son, para cada uno, un derecho inviolable y sagrado; nadie puede ser privado de ella como verdadero

patrimonio de la naturaleza a no ser que la necesidad pública, legalmente constatada, lo exija de manera evidente y bajo la condición de una justa y previa indemnización.

EPÍLOGO

¡Mujer, despierta!; el arrebató de la razón se hace oír en todo el universo; reconoce tus derechos. El potente imperio de la naturaleza ha dejado de estar rodeado de prejuicios, fanatismo, superstición y mentiras. La antorcha de la verdad ha disipado todas las nubes de la necesidad y la usurpación. El hombre esclavo ha redoblado sus fuerzas y ha necesitado apelar a las tuyas para romper sus cadenas. Pero una vez en libertad, ha sido injusto con su compañera. ¡Oh, mujeres!, ¡mujeres!, ¿cuándo dejaréis de estar ciegas?, ¿qué ventajas habéis obtenido de la revolución?: un desprecio más marcado, un desdén más visible. [...] Cualesquiera sean los obstáculos que os opongan, podéis superarlos; os basta con desearlo.



Redactada en 1789 por Olympe de Gouges para ser decretada por la Asamblea nacional francesa.

Anexo 9. Línea del tiempo



1642 - 1649
Revolución inglesa



1789
Toma de la Bastilla
Inicio de la Revolución
francesa



1804 - 1815
Imperio napoleónico



1815
Congreso de Viena



1820
Golpe de Riego,
comienza el Trienio
Liberal en España



1830
Revolución de Julio en
Francia

Anexo 11. Actividad

NOMBRE.....

FECHA.....

CURSO.....

Completa la línea del tiempo con los siguientes acontecimientos:

- Reinado de Luis XIV.
- Guerra de la Independencia de Estados Unidos.
- Constitución española de Cádiz
- Época del terror jacobino

Añade, además, a la línea del tiempo los textos vistos en clase. Una vez hecho ambas cosas contesta a las siguientes preguntas:

¿La llegada del liberalismo se produjo de forma fortuita?, ¿Fue sólo la Revolución francesa la que provocó la caída del Antiguo Régimen?, ¿Se produjo de manera simultánea? Justifique su respuesta.

Actividad 3

Síntesis

Esta actividad está directamente sacada de la obra de Cristófol A. Trepát (1998) –adaptando algunas preguntas y cuestiones al contexto actual–, «diferencias de derechos laborales respecto a nuestro pasado próximo» busca por medio de la consulta del alumno de las condiciones de trabajo que tienen sus padres en la actualidad ponerlas en comparación con las de hace dos siglos. Para ello, los alumnos serán ayudados con fuentes primarias para que pueda llevar a cabo dicho silogismo. Esta actividad permite además trabajar el metaconcepto del pensamiento histórico del *cambio y continuidad*. Seixas & Morton (2013) lo definen como la capacidad de identificar los hechos históricos y sus protagonistas cuyas acciones prolongadas dieron fruto a transformaciones, no lineales, a lo largo del tiempo hasta llegar a nuestro presente.

Objetivos y sentido curricular

La actividad está enmarcada en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* correspondiente al currículo de 1º de Bachillerato; aunque debido a los contenidos tratados se puede adaptar para la asignatura de *Geografía e Historia* de 4º de la ESO.

Además, la actividad está relacionada con los *objetivos de materia*:

- Obj.HMC.1: Conocer los hechos históricos más relevantes del mundo contemporáneo e identificar sus principales características siendo capaz de ubicarlos en el tiempo y en el espacio y valorar sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales.
- Obj.HMC.4. Comprender y valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad y la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos y el fomento de su memoria y ante las situaciones de discriminación e injusticia, en especial, las relacionadas con los derechos humanos y la paz.
- Obj.HMC.6. Localizar, interpretar y relacionar información a través de diferentes fuentes siendo capaz de trabajarla de manera rigurosa y de exponerla de manera correcta y fluida, utilizando la terminología histórica adecuada y los canales de comunicación y expresión que nos ofrecen las nuevas tecnologías.
- Obj.HMC.7: Adquirir los hábitos de rigor y la coherencia intelectual, adentrándose en la investigación histórica mediante la elaboración de trabajos (individuales o cooperativos) en los que se contrasten diferentes fuentes, se analicen los puntos de vista diversos y se plasmen de manera razonada las ideas propias basadas en datos contrastados.

- Obj.HMC.8: Transmitir correctamente los conocimientos, expresarlos con claridad y utilizar razonamientos lógicos para explicar los hechos históricos.

La actividad estará enmarcada en el segundo bloque de contenidos del currículo de la asignatura: «Las revoluciones industriales y las consecuencias sociales». Del mismo modo y obtenidas del mismo lugar la actividad quedará enmarcada en los siguientes criterios de evaluación:

- Crit.HMT.2.1. Describir las Revoluciones Industriales del siglo XIX, estableciendo sus rasgos característicos y sus consecuencias sociales. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.
 - o Est.HMC.2.1.2. Analiza, a partir de fuentes secundarias o primarias, los aspectos positivos y negativos de la primera revolución industrial en Inglaterra, atendiendo a los avances en la producción y la disponibilidad de recursos y a las condiciones sociales en las que se produjo. Explica la situación laboral femenina e infantil en las grandes ciudades industriales.
- Crit.HMT.2.5. Analizar las características de la economía industrial y las corrientes de pensamiento que pretenden mejorar la situación de los obreros del siglo XIX.
 - o Est.HMC.2.5.2. Analiza la evolución en la organización del trabajo y distingue y explica las características de los tipos de asociacionismo obrero y las primeras formas de protesta organizada.

Además, la actividad también desarrollará las siguientes competencias clave:

- **Competencia en comunicación lingüística:** a través de la lectura los textos los alumnos adquirirán vocabulario propio de la disciplina reforzando su capacidad lectora.
- **Competencia digital:** está plasmada en el uso que los alumnos tienen que hacer de internet para informarse sobre las cuestiones planteadas de la actividad.
- **Competencia de aprender a aprender:** para llevar a cabo la actividad el alumno deberá trabajar de tal forma que pueda aprender por su propia cuenta –trabajo autónomo–.
- **Competencias sociales y cívicas:** se fomentará que los alumnos sean capaces de interiorizar los cambios producidos por las luchas del movimiento obrero.

Descripción de la actividad

Primera sesión

En el momento que se esté impartiendo el temario referente a la Revolución industrial se les entregará a los alumnos un cuestionario (anexo 1) para que de manera autónoma en sus casas lo realicen. Éste versará sobre las condiciones laborales existentes en la actualidad. El plazo para entregarlo relleno será de una semana.

Segunda sesión

En la segunda sesión se trabajarán en clase las tres fuentes seleccionadas (anexo 2). El comentario de las fuentes se realizará mediante un diálogo en alto con los alumnos en el que se abordarán cuestiones sobre el contenido de las fuentes y se les realizará preguntas para fomentar su pensamiento crítico. Además, se les pedirá una escrito de una extensión de una cara de folio sobre las cuestiones más relevantes que se hayan comentado en clase, pudiendo también añadir cuestiones de su propia cosecha.

Tercera sesión

En la tercera y última sesión –y tras haber entregado el cuestionario y las reflexiones sobre las fuentes– se les pedirá a los alumnos que complementen la tabla comparativa (anexo 3) y que hagan una breve reflexión sobre los logros conseguidos en materia laboral desde la Revolución industrial hasta el presente haciendo especial hincapié en el tiempo transcurrido.

Recursos asociados

Anexo 1. Cuestionario

NOMBRE.....

FECHA.....

CURSO.....

CUESTIONARIO SOBRE EL TRABAJO EN LA ACTUALIDAD

1. ¿Cuántas horas trabaja cada uno de tus padres?
- Al día
- A la semana
- Al año
2. ¿Cuántos días tienen de vacaciones?
3. ¿Qué días tienen fiesta cada semana?
4. ¿Cuál es la edad mínima para poder trabajar en España? ¿Y en la Unión Europea?
5. Si un trabajador o una trabajadora se encuentra mal, o tiene un accidente que le obliga a quedarse en casa durante un tiempo determinado, ¿deja de percibir su sueldo? ¿Quién paga lo que no produce?
6. En caso de cierre de una empresa o realice un expediente de crisis y deje a una parte de sus trabajadores sin trabajo, éstos, ¿dejan automáticamente de cobrar? ¿Sabes qué es el subsidio de paro? ¿Sabes qué es una indemnización por despido?
7. ¿Qué organizaciones velan por defender los derechos y el poder adquisitivo de los trabajadores? ¿Cuántas organizaciones de éstas conoces? Realiza una búsqueda en internet y enumera sus siglas y los nombres.
8. Cuando los trabajadores o trabajadoras consideran que los dirigentes de una empresa o de un sector de empresas no los escuchan o no responden positivamente a sus demandas de mejoras sociales, laborales o económicas ¿tienen algún medio legal para presionar a los dirigentes de estas empresas? ¿Cuál?
9. Busca en la web de un sindicato español actual algún tipo de programa reivindicativo del sector industrial.

Anexo 2. Fuentes

Fuente 1.

«Nuestros amos nos obligan en estación del año a trabajar desde las cinco de la mañana hasta la puesta de sol. De las catorce horas laborales diarias, nos permiten una pequeña interrupción para desayunar y otra para almorzar. Nos quedan, pues, trece horas de trabajo en un lugar cerrado por el que no circula el aire y en el que nunca vemos el sol a causa de la atmosfera espesa y llena de polvo y borra de algodón (...). Nos vemos obligados a trabajar aunque estemos fatigados y nos sentimos débiles ya que de lo contrario nuestras familias se verían abocadas al hambre (...). No podemos ni estar enfermos porque si nos quedamos en casa se agotan enseguida los pocos ahorros de que disponemos y en pocos días nos encontramos en la pobreza más absoluta.»

(Pennsylvania, Estados Unidos, 1830)

Fuente 2.

«En Reus los niños trabajan 66 horas a la semana; entran en las fábricas a los seis años y hasta los 14 ganan de 6 a 12 reales a la semana.

En Barcelona hay una mayor diversidad de salarios; ganan un poco más; trabajan 69 horas a la semana y entran también a trabajar a los 6 años.

En Igualada la situación de los niños es tristísima; trabajan 13 horas diarias y empiezan también a los seis años.»

(Comisión de reformas sociales, 1890)

Fuente 3.

«Me casé a los 23 años y fue después de casarme cuando bajé a la mina; no sé leer ni escribir (...). Me dedico a tirar de las vagonetas de carbón. Trabajo desde las seis de la mañana hasta las seis de la tarde. Para almorzar me dan pan con mantequilla, pero nada de beber. Tengo dos niños, pero aún son demasiado pequeños para trabajar. He tirado también a las vagonetas cuando estaba embarazada. Conozco a una mujer que volvió a casa al acabar el trabajo, se lavó, parió y volvió a trabajar antes de que pasara una semana.

Para trabajar tengo una cinta que me envuelve la cintura y una cadena que me pasa entre las piernas (...). El camino es muy inclinado y por tanto tenemos que coger una cuerda para tirar hacia arriba. En el pozo en el que trabajo hay seis mujeres y media docena de niños y niñas. Es un trabajo muy duro para una mujer. En el lugar en el que trabajo la fosa es muy húmeda y el agua nos llega hasta los muslos. La que cae desde el techo es terrible. Mis vestidos están húmedos o mojados durante toda la jornada.»

(Entrevista con Betty Harris, 37 años. Informe parlamentario inglés de 1842)

Anexo 3. Tabla comparativa

Concepto	Antes	Ahora
Horario de trabajo semanal y anual		
Condiciones laborales		
Condición laboral de la mujer		
Seguridad social en caso de enfermedad		
Seguridad social en caso de despido		
Condición laboral de la infancia		

Actividad 4

Síntesis

Tras la impartición del temario referente a la Guerra Fría se les propondrá a los alumnos una actividad de comparación de dos fuentes visuales de la época. Ambas son carteles anticomunistas, pero de etapas distintas: el primero de los inicios del conflicto y el segundo de las últimas décadas del mismo, el conocido como «recrudescimiento» durante la etapa de Ronald Reagan como presidente de los Estados Unidos. En ella se les pedirá a los alumnos que expliquen por qué, a pesar de ser ambos anticomunistas y beligerantes, no pueden considerarse iguales. Para ello tendrán que hacer hincapié en las cerca de cuatro décadas que los diferencian. Además, se verán ayudados por unas líneas del tiempo que se les proporcionará durante las explicaciones (anexo 4).

Objetivos y sentido curricular

La actividad está enmarcada en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* correspondiente al currículo de 1º de Bachillerato; aunque debido a los contenidos tratados se puede adaptar para la asignatura de *Geografía e Historia* de 4º de la ESO.

Además, la actividad está relacionada con los *objetivos de materia*:

- Obj.HMC.1: Conocer los hechos históricos más relevantes del mundo contemporáneo e identificar sus principales características siendo capaz de ubicarlos en el tiempo y en el espacio y valorar sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales.
- Obj.HMC.4. Comprender y valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad y la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos y el fomento de su memoria y ante las situaciones de discriminación e injusticia, en especial, las relacionadas con los derechos humanos y la paz.
- Obj.HMC.6. Localizar, interpretar y relacionar información a través de diferentes fuentes siendo capaz de trabajarla de manera rigurosa y de exponerla de manera correcta y fluida, utilizando la terminología histórica adecuada y los canales de comunicación y expresión que nos ofrecen las nuevas tecnologías.
- Obj.HMC.7: Adquirir los hábitos de rigor y la coherencia intelectual, adentrándose en la investigación histórica mediante la elaboración de trabajos (individuales o cooperativos) en los que se contrasten diferentes fuentes, se analicen los puntos de vista diversos y se plasmen de manera razonada las ideas propias basadas en datos contrastados.

- Obj.HMC.8: Transmitir correctamente los conocimientos, expresarlos con claridad y utilizar razonamientos lógicos para explicar los hechos históricos.

Esta actividad está enmarcada en los bloques 6: «Evolución de dos mundos diferentes y sus enfrentamientos».

- Crit.HMC.6.1. Describir los hechos políticos, económicos, sociales y culturales que explican el surgimiento de los dos bloques antagónicos, clasificándolos y presentándolos adecuadamente.
 - o Est.HMC.6.1.2. Realiza un eje cronológico donde sitúa los hechos históricos más significativos de la época de la Guerra Fría.
- Crit.HMC.6.3. Interpretar la Guerra Fría, la Coexistencia Pacífica y la Distensión y sus consecuencias estableciendo acontecimientos que ejemplifiquen cada una de estas etapas de las relaciones internacionales.
- Crit.HMC.6.6. Utilizar el vocabulario histórico de la Guerra Fría con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.
 - o Est.HMC.6.6.1. Extrae conclusiones de los textos, imágenes, mapas, gráficas que explican el surgimiento, la evolución o los conflictos de ambos bloques y describe cómo afecta este largo enfrentamiento al resto del mundo.

Además, actividad también desarrollará las siguientes competencias clave:

- **Competencia en comunicación lingüística:** materializada en fomentar la escritura de los alumnos que deberán expresarse de manera clara, con un vocabulario propio de la materia y con la capacidad de jerarquizar adecuadamente sus ideas.
- **Competencia digital:** la utilización de tecnologías de la información serán necesarias para poder llevar a cabo la actividad.
- **Competencia de aprender a aprender:** al realizar una comparación entre dos fuentes primarias los alumnos tendrán que poner en práctica los conocimientos aprendidos durante las clases teniendo que realizar un ejercicio que vaya más de la mera reproducción.

Descripción de la actividad

Esta actividad está pensada para realizarse como trabajo final de la unidad dedicada a la Guerra Fría. Es importante tener en cuenta que en el momento en que esta se lleve a cabo ya se habrán trabajado en las semanas previas los contenidos relacionados con la Guerra

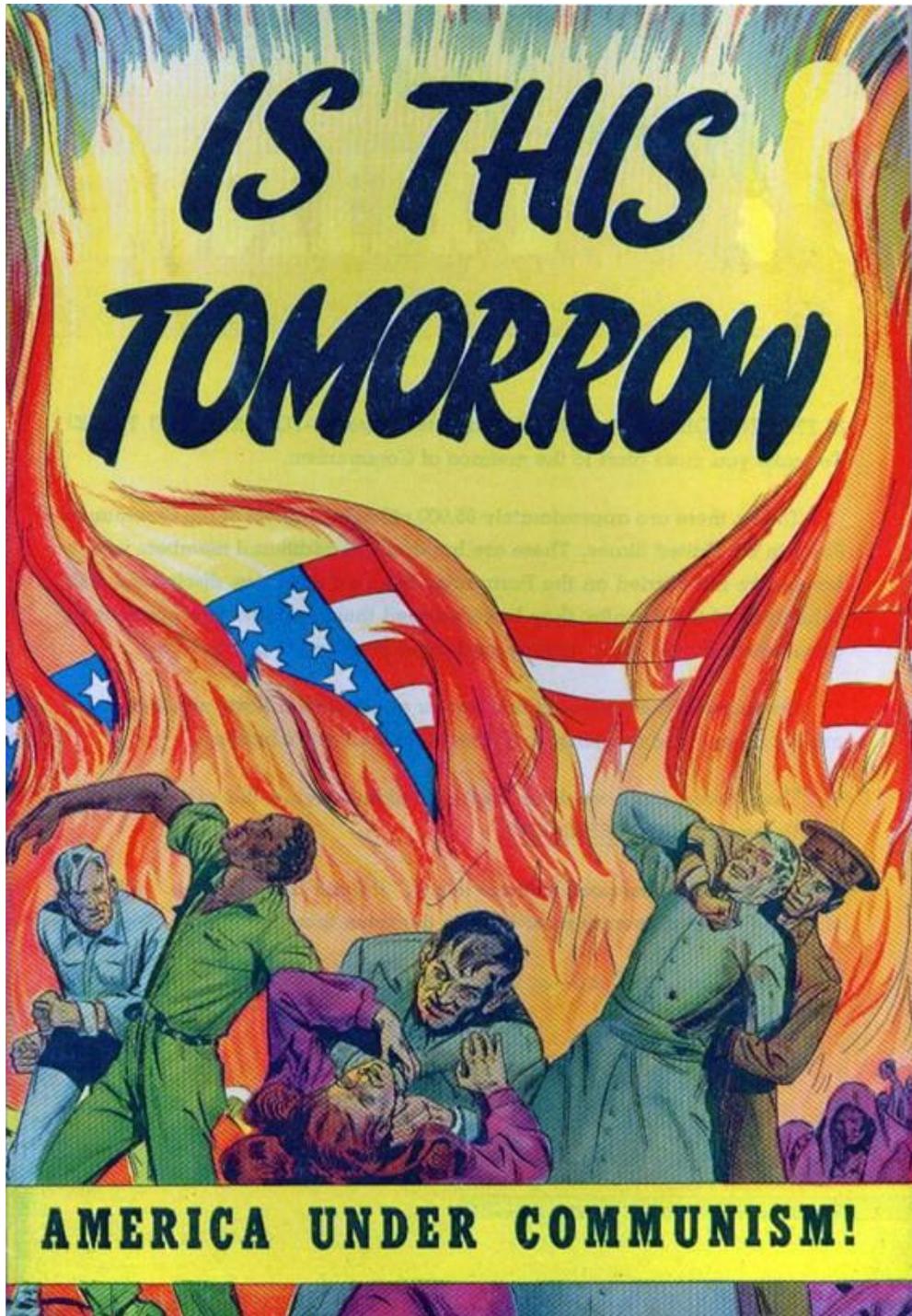
Fría. Esta actividad, por tanto, permitirá que el alumnado pueda poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad.

La actividad consistirá en la realización de un comentario comparado de dos imágenes de propaganda anticomunista pertenecientes a dos momentos distintos del conflicto: los primeros compases de la confrontación y la última etapa de esta, marcada por la presidencia de Ronald Reagan. La primera de las imágenes corresponde a la portada del cómic de propaganda *Is This Tomorrow* (1947) (anexo 1) y muestra las «terribles» consecuencias que tendría para el pueblo norteamericano el triunfo del comunismo. La segunda imagen es una fotografía de Ronald y Nancy Reagan tomada el 7 de marzo de 1986, en la que el presidente estadounidense aparece sosteniendo una camiseta en la que se puede leer el slogan «STOP COMMUNISM CENTRAL AMERICA» (anexo 2).

Para la realización del comentario los alumnos deberán responder a una serie de preguntas planteadas por el docente (anexo 3) y que los llevarán a reflexionar sobre la evolución del conflicto a lo largo de sus cuatro décadas de duración, atendiendo a la producción propagandística. Se trata de preguntas que obligarán al alumnado a reflexionar sobre los acontecimientos que separan ambas fotografías y cómo estos han moldeado los contextos en las que se producen. Se ha escogido la propaganda para abordar este tema, dado que muestra de forma muy clara la evolución del conflicto. El comentario tendrá una extensión máxima de un folio por ambas caras y será recogido una semana después de plantear la actividad.

Recursos asociados

Anexo 1. Portada del cómic de propaganda de 1947 *Is This Tomorrow*



Anexo 2. Fotografía Ronald y Nancy Reagan, 7 de marzo de 1986



Anexo 3. La Guerra Fría a través del comentario de imagen.

NOMBRE.....

FECHA.....

CURSO.....

La Guerra Fría a través del comentario de imagen

Comenta las siguientes imágenes, atendiendo a sus diferencias y semejanzas. ¿A qué momento histórico pertenece cada una de ellas? ¿Cuántos años las separan? ¿Qué acontecimientos importantes se produjeron entre ambas? ¿De qué manera podrían explicar estos acontecimientos las diferencias entre ambas fotografías?



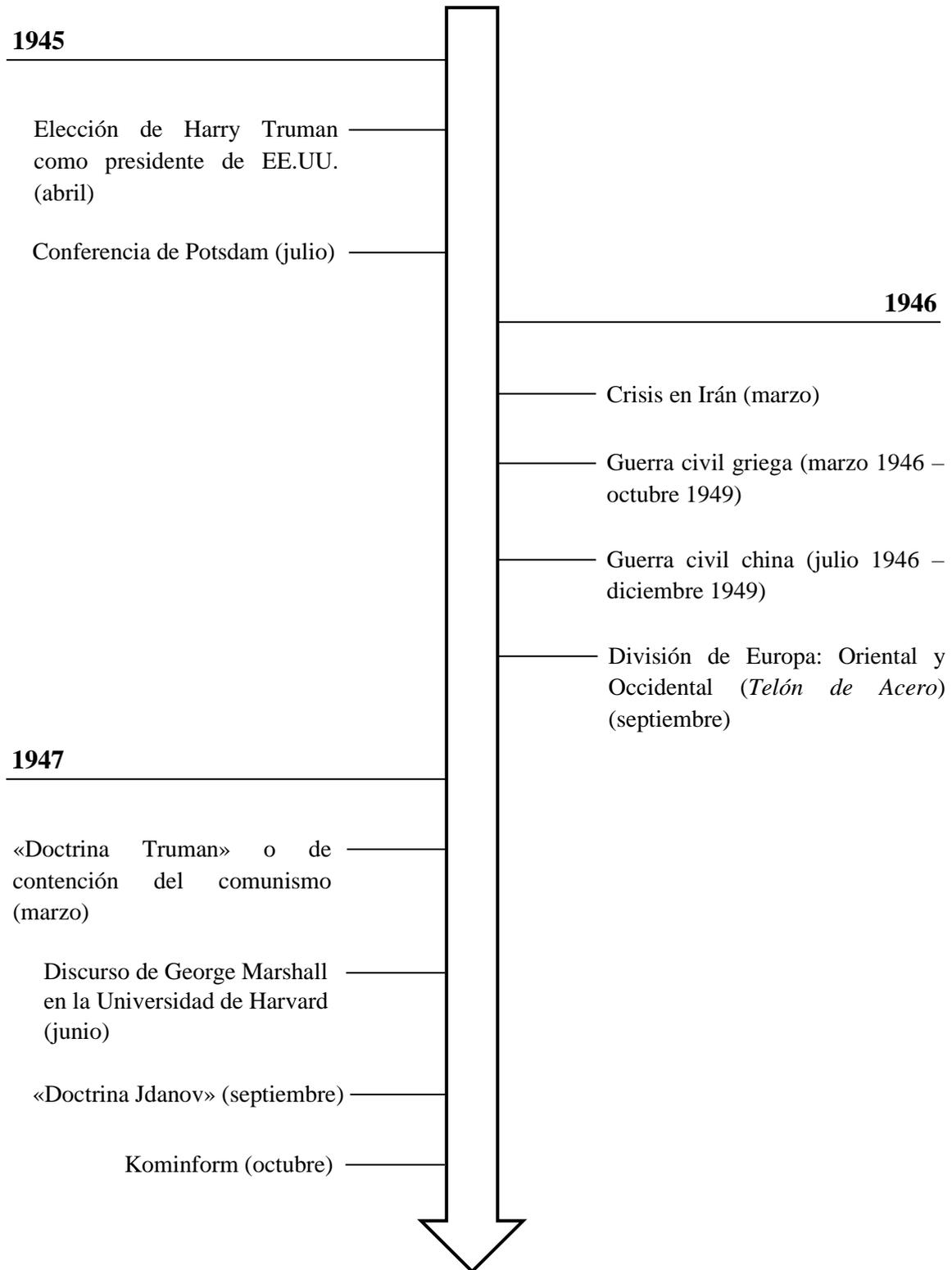
Portada del cómic de propaganda de 1947 *Is This Tomorrow*.



Fotografía Ronald y Nancy Reagan, 7 de marzo de 1986.

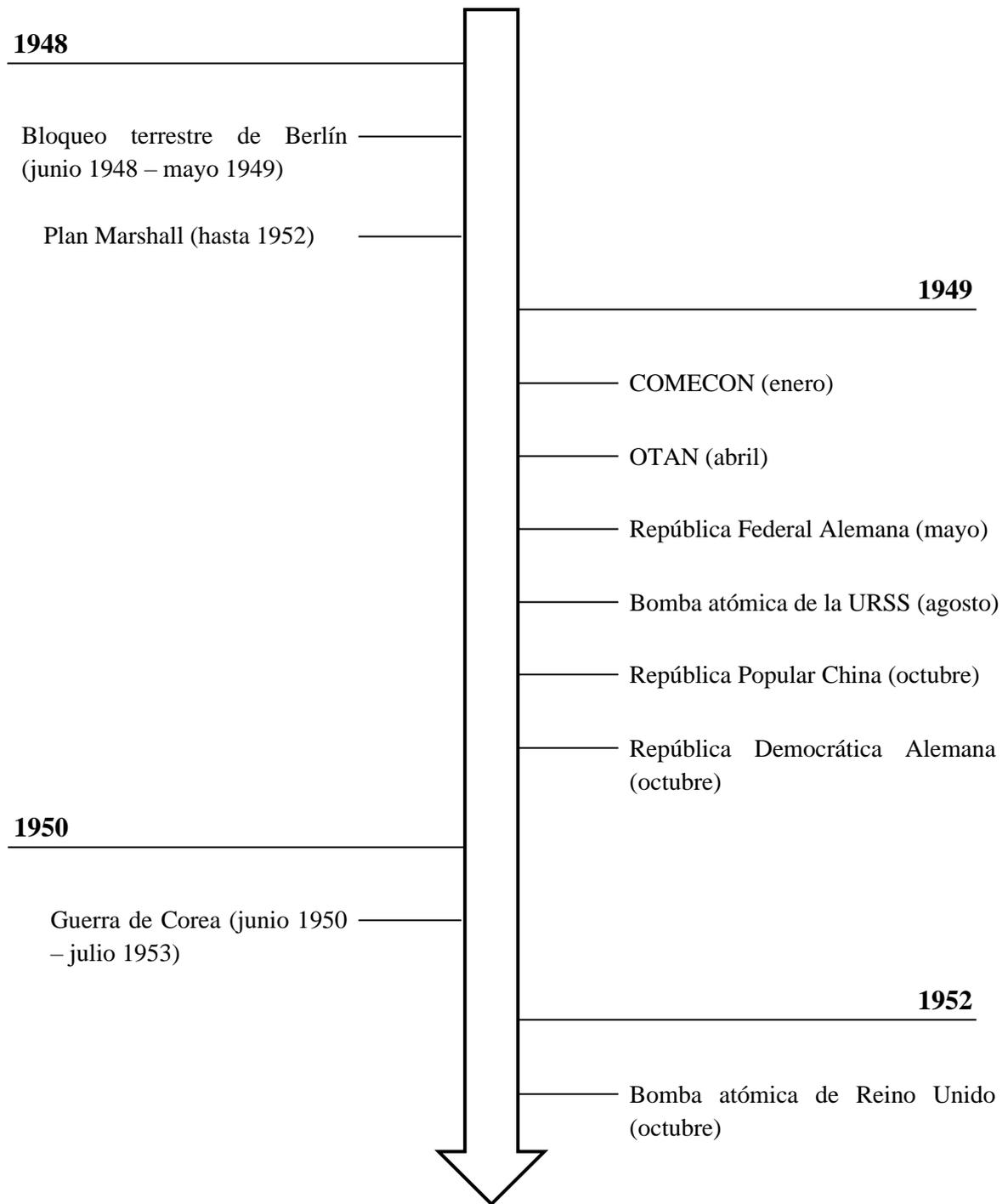
Anexo 4. Líneas del tiempo

1. ORÍGENES (1945 – 1947)



2. GRANDES TENSIONES (1948 – 1953)

2. GRANDES TENSIONES (1948 – 1953)



3. COEXISTENCIA PACÍFICA (1953 – 1962)

3. COEXISTENCIA PACÍFICA (1953 – 1962)

1953

Elección de Dwight Eisenhower como presidente de EE.UU. (enero – enero 1961)

Muerte de Iósif Stalin (marzo)

Protesta RDA (junio)

Armisticio en Panmunjong (agosto)

Nuevo líder del PCUS Nikita Jrushchov (septiembre)

1955

Conferencia de Bandung (abril)
(precedente del Movimiento de Países no alineados [1961])

Pacto de Varsovia (mayo)

Reconciliación entre la URSS y Yugoslavia (visita de Nikita Jrushchov a Josip Tito)

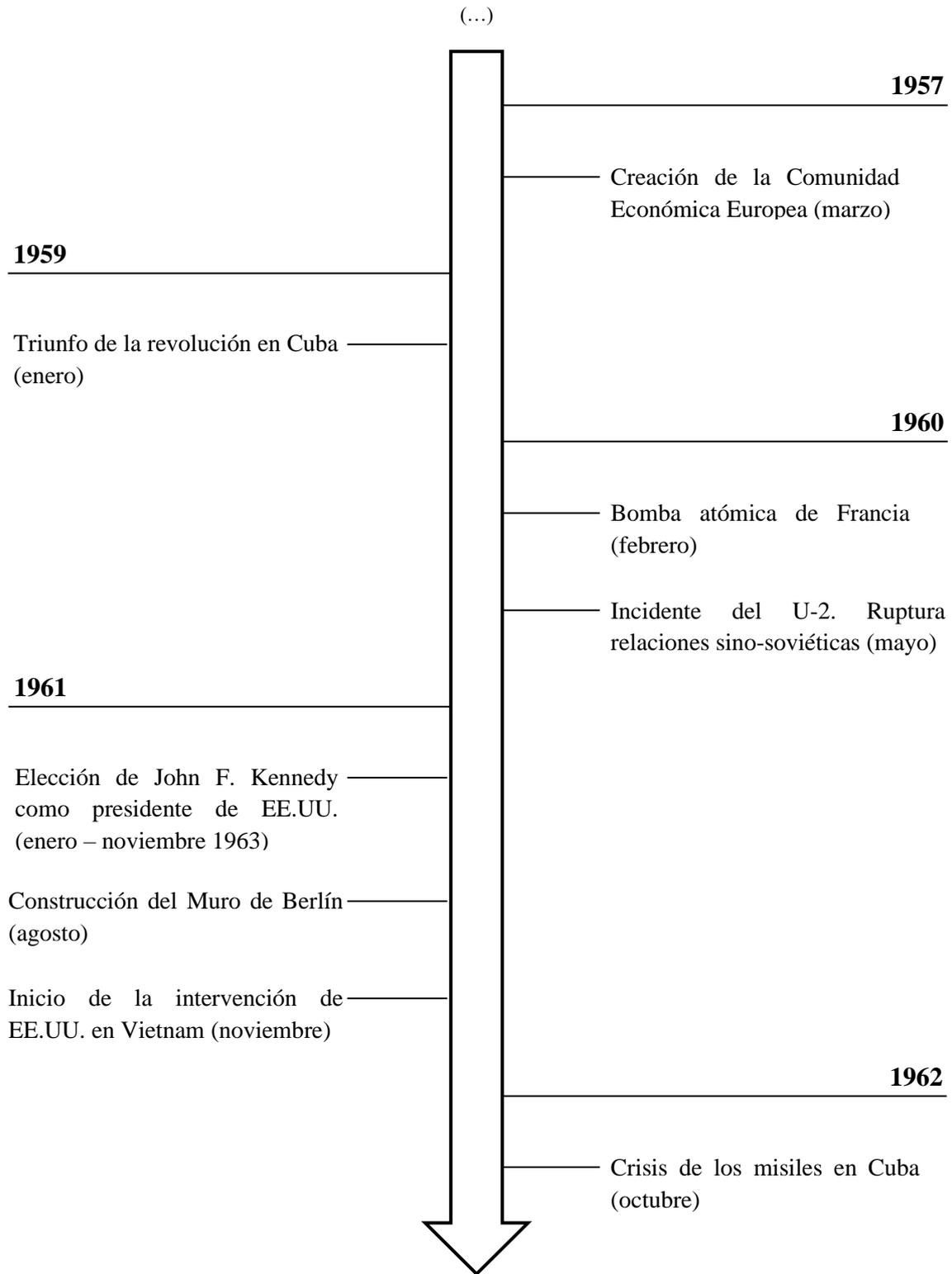
1956

XX Congreso del PCUS: ruptura con el stalinismo (febrero)

Revueltas en Polonia (junio)

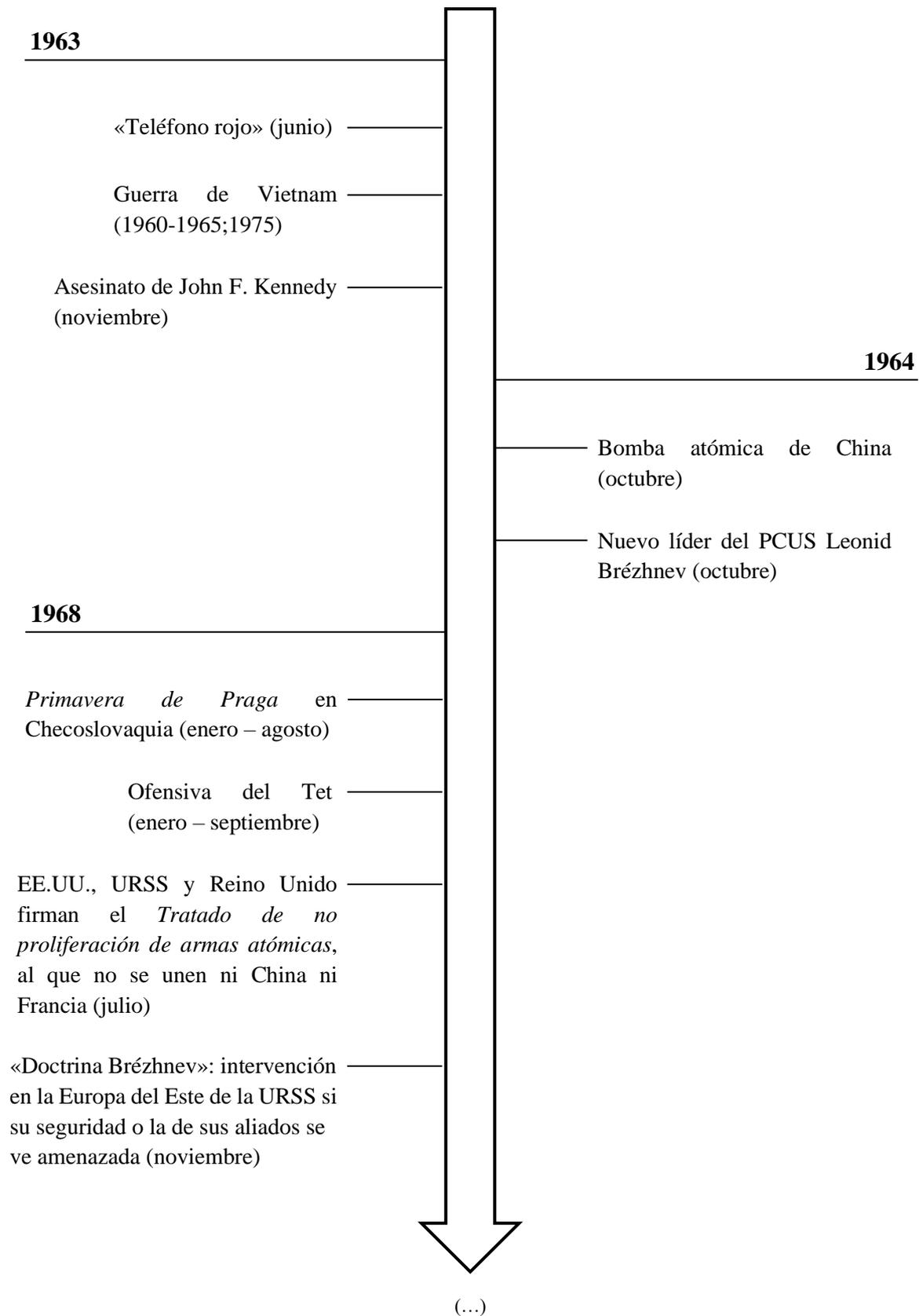
Revueltas en Hungría (noviembre)

(...)



4. LA DISTENSIÓN (1962 – 1975)

3. LA DISTENSIÓN (1962 – 1975)



(...)

1969

Ostpolitik de Brandt en la RFA
(septiembre – mayo 1974)

1971

Entrada de la República Popular
China (RPC) en la ONU
(octubre)

1972

Acercamiento de EE.UU. –
RPC: visita de R. Nixon a Pekín
(febrero)

Ofensiva del norte (Pascua) en
Vietnam (marzo – octubre)

Acuerdo SALT I (mayo)

Escándalo Watergate (junio)

Tratado Básico: reconocimiento
mutuo de las dos Alemanias
(diciembre)

1973

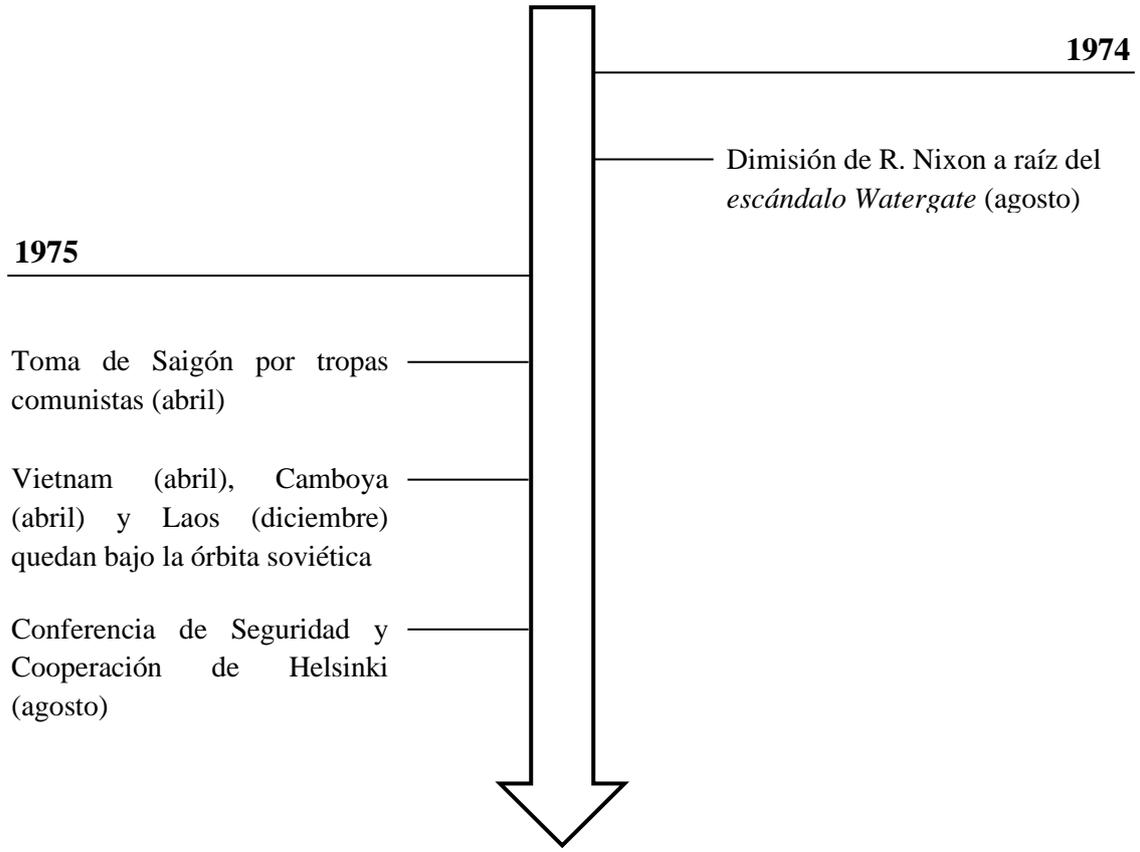
EE.UU. se retira de Vietnam:
Paz en París (23 de enero)

Entrada de las dos Alemanias en
la ONU (septiembre)

Crisis del petróleo de 1973
(octubre)

(...)

(...)



5. ÚLTIMOS AÑOS (1975 – 1991)

4. ÚLTIMOS AÑOS (1975 – 1991)

1978

Revolución islámica en Irán
(enero – febrero 1979)

1979

Segunda crisis del petróleo
(enero)

Acuerdo SALT II (junio)

Revolución Popular Sandinista en
Nicaragua (julio – febrero 1990)

Crisis de los rehenes en Irán
(noviembre – enero 1981)

Intervención de la URSS en la
Guerra de Afganistán (diciembre)

1980

Guerra Irán – Irak (septiembre
– agosto 1988)

1981

Elección de Ronald Reagan como
presidente de EE.UU. (enero –
enero 1989)

1982

Nuevo líder del PCUS Yuri
Andrópov (noviembre)

(...)

(...)

1983

Iniciativa de Defensa Estratégica («Guerra de las Galaxias»), un escudo espacial antimisiles (marzo)

Intervención de EE.UU. en Granada (país). Puesta en práctica de la «Doctrina Reagan» (octubre)

Máxima tensión en la *Crisis de los Euromisiles* (noviembre)

1984

Nuevo líder del PCUS Konstantín Chemenko (febrero)

1985

Nuevo líder del PCUS Mijaíl Gorbachov (marzo)

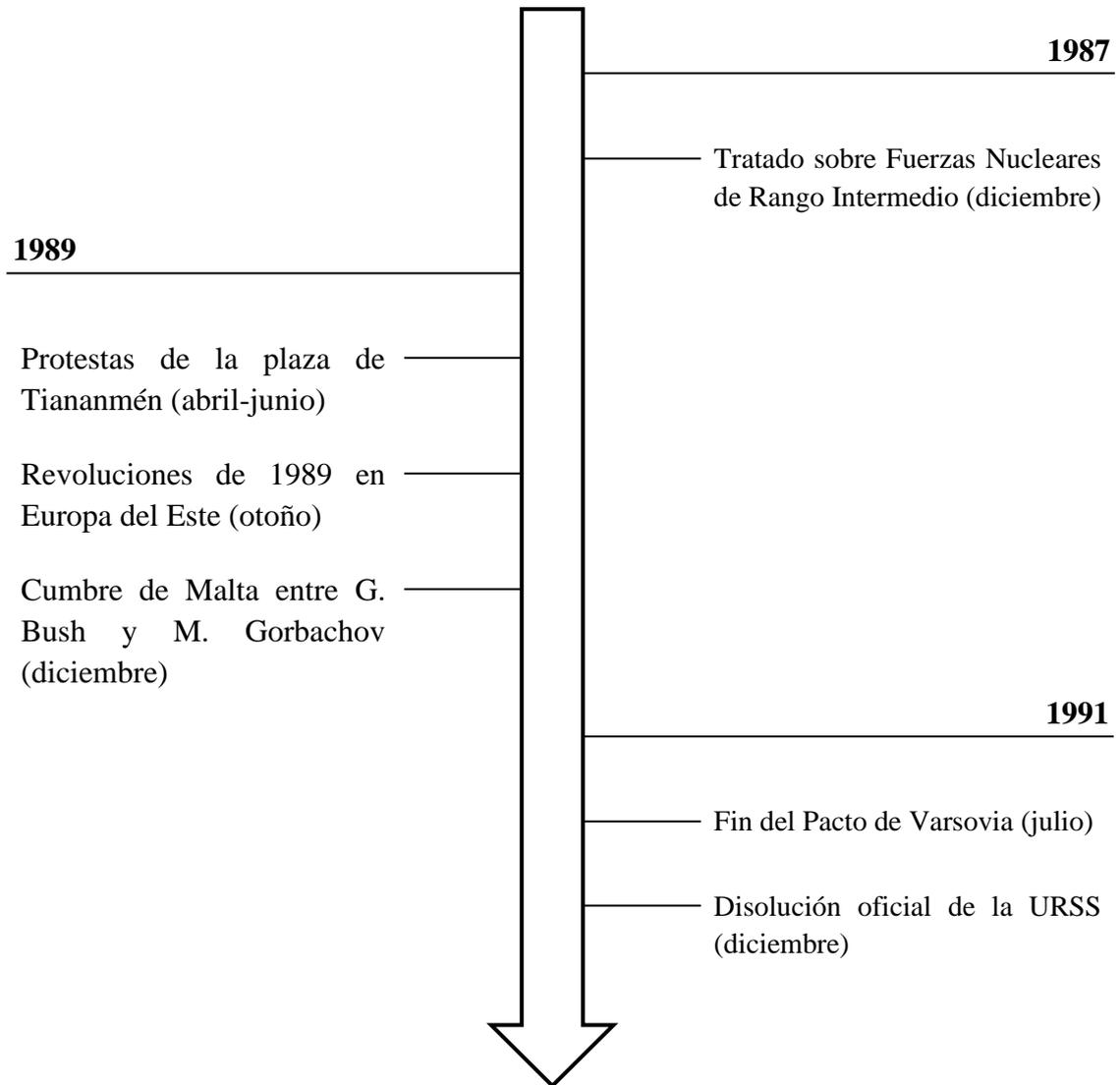
Perestroika y *Glásnost* (abril). Aplicadas con mayor fuerza en 1987

1986

Accidente de Chernóbil (abril)

(...)

(...)



FIN DE LA GUERRA FRÍA

Actividad 5

Síntesis

«*Equal but separate*» es una actividad que busca, por medio del estudio previo de fuentes primarias y un posterior debate, que los alumnos comprendan dos cuestiones esenciales para el estudio de la historia, en general, y para formarse en una ciudadanía crítica, en particular. Para ello se les pondrá, desde el presente hacia el pasado, documentos que pongan de manifiesto la existencia y perduración de situaciones de discriminación.

Objetivos y sentido curricular

La actividad está enmarcada en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* correspondiente al currículo de 1º de Bachillerato; aunque debido a los contenidos tratados se puede adaptar para la asignatura de *Geografía e Historia* de 4º de la ESO.

Además, la actividad está relacionada con los *objetivos de materia*:

- Obj.HMC.1: Conocer los hechos históricos más relevantes del mundo contemporáneo e identificar sus principales características siendo capaz de ubicarlos en el tiempo y en el espacio y valorar sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales.
- Obj.HMC.4. Comprender y valorar positivamente los conceptos de democracia y libertad y la solidaridad ante los problemas sociales, asumiendo un compromiso con la defensa de los valores democráticos y el fomento de su memoria y ante las situaciones de discriminación e injusticia, en especial, las relacionadas con los derechos humanos y la paz.
- Obj.HMC.6. Localizar, interpretar y relacionar información a través de diferentes fuentes siendo capaz de trabajarla de manera rigurosa y de exponerla de manera correcta y fluida, utilizando la terminología histórica adecuada y los canales de comunicación y expresión que nos ofrecen las nuevas tecnologías.
- Obj.HMC.7: Adquirir los hábitos de rigor y la coherencia intelectual, adentrándose en la investigación histórica mediante la elaboración de trabajos (individuales o cooperativos) en los que se contrasten diferentes fuentes, se analicen los puntos de vista diversos y se plasmen de manera razonada las ideas propias basadas en datos contrastados.
- Obj.HMC.8: Transmitir correctamente los conocimientos, expresarlos con claridad y utilizar razonamientos lógicos para explicar los hechos históricos.

Esta actividad está enmarcada dentro del bloque 9: «El mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX» buscando cumplimentar los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

- Crit.HMC.9.5. Describir la evolución política, social y económica de Estados Unidos desde los años 60 a los 90 del siglo XX sintetizando los aspectos que explican la transformación de la sociedad norteamericana y que constituyen elementos originarios del Estado del Bienestar.
 - o Est.HMC.9.5.1. Realiza una línea del tiempo incluyendo los aspectos políticos, sociales y económicos más relevantes de los EEUU de los años 60 a los 90.
- Crit.HMC.9.7. Obtener y seleccionar información de diversas fuentes (bibliográficas, Internet) que expliquen los diversos hechos que determinan el mundo capitalista.
 - o Est.HMC.9.7.1. Busca información de interés para el alumno (en libros, Internet, fuentes orales, prensa, la fotografía o el cine) y elabora una breve exposición o un proyecto cooperativo analizando alguno de los movimientos sociales surgidos en el mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX, como, por ejemplo, el feminismo, antimilitarismo, ecologismo o los derechos civiles de los negros. Expone de forma razonada y correcta qué ha aprendido y a qué conclusiones llega.

Además, actividad también desarrollará las siguientes competencias clave:

- **Competencia en comunicación lingüística:** mediante la reflexión oral y escrita sobre la problemática de los afroamericanos a lo largo del tiempo y cómo la adquisición de derechos es tanto una cuestión que se dilata en el tiempo como algo que no está garantizado.
- **Competencia digital:** representada en la utilización de recursos web durante la actividad como videos de Youtube o noticias de periódicos digitales.
- **Competencia de aprender a aprender:** Es necesario que el alumnado tenga que buscar información previamente dada por el docente para desarrollar correctamente esta actividad.
- **Competencia sociales y cívicas:** al tratar sobre un grupo que ha sufrido discriminación y ver cómo su problemática se ha alargado durante siglos, se buscará que los alumnos adquieran conceptos y actitudes relacionados con la memoria democrática, la riqueza de la diversidad cultural, los derechos humanos y la conciencia de los costes sociales y personales derivados de las conquistas de todo tipo

(políticas, laborales, sociales, de género, raciales y de respeto a la diversidad) que se han ido produciendo en la edad contemporánea.

- **Competencia de la conciencia y expresiones culturales:** al trabajar con el movimiento por los derechos civiles mediante la utilización de fuentes y contextualizándolos en el espacio y el tiempo, los alumnos podrán tener contacto con otras culturas y con su influencia en el mundo actual.

Descripción de la actividad

La actividad estará dividida en tres sesiones en las que se combinará el trabajo autónomo del alumno con las explicaciones dadas por el profesor. Durante las sesiones se trabajarán una serie de fuentes primarias, concretamente dos noticias recientes relacionadas con la violencia policial, un texto sobre las reclamaciones del movimiento *Black Lives Matter* y el discurso de Martin Luther King Jr., así como una fuente secundaria, preparada por el docente sobre las *Jim Crow Laws*. La actividad se puede dividir en dos partes. En la primera de ellas, los alumnos responderán a una serie de preguntas sobre las fuentes primarias, relacionadas con la cuestión del tiempo, las cuales se detallan en el anexo 7.

La segunda parte de la actividad corresponderá a un debate sobre las leyes raciales y la lucha por los derechos civiles en otros países, con el objetivo de que comparen los distintos escenarios internacionales. Para la realización del debate, se entregará a los alumnos una serie de cuestiones (anexo 6) sobre las que deberán investigar en casa para preparar la sesión el debate.

Además, cabe destacar que, como particularidad, se trabajarán los tres materiales, del más reciente al más antiguo, para potenciar que los alumnos comprendan las raíces del problema social existente en los Estados Unidos.

Primera sesión

Se les proporcionará a los alumnos dos noticias seleccionadas (anexo 1 y 2) sobre episodios de violencia policial sobre la población afroamericana más recientes. Tras su lectura, se expondrá el texto escogido sobre el *Black Lives Matter* (anexo 3), movimiento por los derechos civiles más reciente. Se comentará en clase mediante estas fuentes la situación actual de la lucha por los derechos civiles y cómo ésta se ha visto reactivada por los recientes episodios de violencia policial.

Segunda sesión

En esta sesión se proyectará el discurso de Martin Luther King Jr. (anexo 2). Se les pedirá a los alumnos que tomen notas y realicen una breve reflexión sobre el mismo. Tras su visionado se les dará un texto explicando las *Jim Crow Laws* (anexo 5) y se les pondrá algunos ejemplos gráficos de las mismas.

Antes de finalizar la sesión se les dará una serie de conceptos que deben buscar (anexo 6) para que investiguen en casa y preparen el coloquio de la siguiente sesión.

Tercera sesión

En la tercera y última sesión se llevará a cabo un coloquio, la clase se dividirá en grupos de cinco integrantes. En ella cada grupo contará con cuarenta minutos para responder, de manera colectiva, unas preguntas (anexo 7) relacionadas con la información que tuvieron que buscar tras la sesión anterior. Finalmente, cada grupo escogerá un portavoz que expondrá ante el resto de la clase las conclusiones alcanzadas

Recursos asociados

Anexo 1.

Noticia servida automáticamente por la Agencia EFE

Las protestas y altercados contra la violencia policial se esparcen por EE.UU.



Las protestas y altercados contra la violencia policial se esparcen por EE.UU.

Washington — 17 de abril de 2021-18:42h  0

Recuperado en: https://www.eldiario.es/sociedad/protestas-altercados-violencia-policial-esparcen-ee-uu_1_7832007.html

Un ciudadano afroamericano muere asfixiado en Minnesota en un nuevo caso de violencia policial en EEUU

Un hombre afroamericano murió este lunes asfixiado por un policía tras ser detenido en la ciudad de Minneapolis. El incidente ha provocado movilizaciones contra la actuación de los agentes involucrados, que han sido despedidos



Imagen de las protestas de este martes por la muerte de George Floyd

Recuperado en: https://www.eldiario.es/internacional/violencia-policial-eeuu-afroamericano-minnesota_1_5972200.html

Anexo 3. Reflexiones sobre el movimiento *Black Lives Matter*

«Black Lives Matter es una contribución única que va más allá de las ejecuciones de personas negras por parte de la policía y vigilantes. Va más allá del nacionalismo que pueda prevalecer en algunas comunidades negras... Black Lives Matter afirma las vidas de personas queer y trans, personas discapacitadas, personas negras indocumentadas, personas con antecedentes, mujeres y todas las vidas negras a lo largo del espectro de género. Se centra en aquellos que han sido marginados dentro de los movimientos de liberación negros. Es una táctica de (re) construir el movimiento de liberación negro.

Cuando decimos que las vidas de los negros importan, estamos hablando de las formas en que los negros se ven privados de nuestros derechos humanos básicos y de nuestra dignidad. Es un reconocimiento [que] la pobreza negra y el genocidio es violencia de estado».

Alicia Garza cofundadora de *Black Lives Matter* acerca del movimiento

Lytle (2017). Traducción Valera (2020).

Anexo 4. Discurso de Martin Luther King Jr.



Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=0zxQRHJJuXU>

Anexo 5. Contextualización Leyes Jim Crow.



Las leyes de Jim Crow eran un conjunto de ordenanzas estatales y locales que legalizaban la segregación racial. Nombradas en honor de un personaje, un juglar negro, las leyes que existieron durante aproximadamente 100 años –desde la era posterior a la Guerra Civil hasta 1968– estaban destinadas a marginar a los afroamericanos al negarles el derecho a votar, tener un trabajo, obtener una educación u otro tipo de oportunidades. Aquellos que intentaron desafiar las leyes de Jim Crow a menudo se enfrentaron a arrestos, multas, sentencias de cárcel, violencia y muerte.

Recuperado de: <https://www.history.com/topics/early-20th-century-us/jim-crow-laws>

Traducción propia.



Carolina del Norte, mayo de 1940.



Carolina del Norte, 1940.



Carolina del Norte, 1938.



«Sólo para blancos»

Lancaster, Ohio, en 1938.

Anexo 6. Preguntas sobre las que investigar

BUSCA INFORMACIÓN SOBRE:

- El movimiento por los derechos civiles.
- Rosa Parks y el boicot de autobuses en Montgomery.
- Los nueve de Little Rock.
- Verano de la Libertad en Misisipi.
- Poder Negro.
- Martin Luther King Jr.
- Malcolm X.
- El Ku Klus Klan.
- Caso de «el vigilante del metro»
- Disturbios de los Ángeles de 1992.

Anexo 6.

NOMBRES.....	FECHA.....
.....	CURSO.....
.....	
.....	
.....	

- ¿Cómo ha evolucionado el movimiento por los derechos civiles?
- ¿Qué semejanzas observas entre el discurso de Martin Luther King Jr. y el movimiento *Black Lives Matter*? ¿En qué se diferencian?
- ¿Más de 50 años después del discurso de Martin Luther King Jr. se siguen reivindicando las mismas cuestiones? En el tiempo que separa ambos movimientos, ¿han surgido nuevas reivindicaciones de la población racializada?
- ¿Por qué crees que las cuestiones raciales siguen siendo una preocupación en la actualidad, a pesar de que las leyes Jim Crow fueron abolidas en 1968?
- ¿Existían leyes similares a las leyes Jim Crow en otros países en esa misma época?

III. Análisis comparado y valoración del conjunto

Las cinco experiencias didácticas desarrolladas en el presente Trabajo Fin de Máster responden al principal reto planteado en este trabajo: la comprensión del tiempo histórico por parte del alumnado de educación secundaria, concretamente en la etapa correspondiente a 1º Bachillerato. Las actividades se enmarcan, por tanto, en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo*, de forma que se busca tratar la problemática del tiempo en el periodo más reciente de la historia, la Edad Contemporánea.

Cuando hablamos de Historia Contemporánea hacemos referencia a la etapa que se inicia con la Revolución francesa, tomando la fecha de 1789 como punto de partida, y se extiende hasta nuestros días, abarcando un periodo de casi doscientos cincuenta años. En comparación con otras etapas de la historia, como la Prehistoria, la Antigüedad o la Edad Media, la Edad Contemporánea destaca por su escasa duración. Doscientos cincuenta años de historia no son nada comparados con los dos millones y medio de años que componen el periodo prehistórico, sin embargo, y como se ha venido detallando a lo largo del trabajo, el alumnado de secundaria encuentra serios problemas a la hora de percibir su cercanía en el tiempo histórico.

Esta problemática se puede solventar de forma eficaz, mediante el enfoque de la asignatura desde orientaciones curriculares basadas en el trabajo de los metaconceptos históricos y las metodologías activas. El *cambio y continuidad*, por ejemplo, resulta esencial para lograr la comprensión por parte del alumnado de los conceptos de corta, media y larga duración. En cuanto a la aplicación de metodologías, cabe destacar que su uso alejado de un currículo expositivo, caracterizado por un aprendizaje reproductivo y memorístico, permite un acercamiento a la cuestión del tiempo más rigurosa que la simple memorización de fechas y eventos. Ésta, además, es la base los nuevos modelos pedagógicos menos enfocados en la reproducción y que potencian el pensamiento histórico y la reflexión crítica.

Para valorar las actividades y cómo se estipula en las instrucciones de elaboración del Trabajo de Fin Máster las cuestiones a abordar de cada actividad serán las siguientes: «Grado de eficacia en la resolución de la cuestión», «tipo de solución que aporta», «dificultad y tipo de exigencia cognitiva que plantea al estudiante», «recursos que requiere», «grado de exigencia para el profesorado» y «tiempo requerido».

Actividad 1.

La primera de las experiencias de aprendizaje propuestas para la resolución de la problemática del tiempo en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* es, en mi opinión, la más ambiciosa de las cinco planteadas, pero al mismo tiempo puede ser la que mayor problemática tenga para su implementación. Pese a ello, sus puntos fuertes residen en la utilización de diferentes metaconceptos en su realización, los cuales favorecen el desarrollo del pensamiento histórico. Esto metaconceptos que tienen una mayor presencia en esta actividad son: *cambio y continuidad* y la *empatía histórica*.

Además, la actividad trata la problemática del tiempo al mostrar el desarrollo de los procesos históricos, el paso del tiempo y cómo afecta a la sociedad. Como se ha explicado en el apartado «Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas», la actividad recorre la historia de *La familia Schulz* a lo largo de toda la Edad Contemporánea de forma que el alumnado puede observar cómo les afectan los procesos históricos.

Grado de eficacia en la resolución de la cuestión:

Trabajando los metaconceptos (Seixas & Morton, 2013) de *empatía histórica y cambio y continuidad* se busca de la manera más efectiva de transmitirles a los alumnos la noción del paso del tiempo. De esta forma, trabajar con una familia –aunque sea ficticia– durante todo el curso permitirá que los alumnos perciban de una manera cercana cómo el tiempo histórico moldea y cambia a las personas que viven en él. Además de mostrarlo como un proceso no lineal donde se producen avances y retrocesos en cuestiones como los derechos individuales o democráticos. Así mismo, como he mencionado previamente, el carácter ficcional de la actividad permite poder poner a los miembros de *La familia Schulz* en la mayoría de los hechos históricos de la Historia Contemporánea.

Tipo de solución que aporta:

La actividad tiene como objetivo mostrar el tiempo histórico como un eje vertebrador de la historia y de los acontecimientos que determinan nuestro pasado. Además, no lo hace desde la perspectiva de los grandes personajes o grandes gestas, sino que trata de dar protagonismo a las personas que tuvieron que vivir esos periodos y cómo les afectó el paso del tiempo y las decisiones políticas que se produjeron.

Dificultad y tipo de exigencia cognitiva que plantea al estudiante

Como he mencionado, el principal problema existente en esta actividad es que está pensada para impartirse durante todo el curso, pudiendo surgir complicaciones en el proceso de realización. Pese a ello, dentro de las capacidades que debe tener un buen docente es la capacidad puntual de improvisación, por lo que se puede solventar adaptando de diferentes formas los materiales aportados, y pudiendo incluso omitir o recortar cuestiones que, por falta de tiempo, se puedan producir. Otro de los problemas que puede tener la actividad es que al ser una representación de ficción de un pasado verosímil los alumnos puedan caer en el error de crear presentismos en la redacción de los acontecimientos y el comportamiento de los personajes –teniendo un menor impacto de las acciones de los personajes y el paso del tiempo–. Es por eso por lo que el docente tiene la obligación de señalar ese tipo de errores para que el propósito de la actividad pueda alcanzarse con éxito.

Recursos que requiere

Para su correcta realización la actividad deberá necesitar unas fichas de personaje e historia que se aportarán antes de cada tarea relacionada con esta actividad. Para que tengan un mayor efecto, éstas deben ser no sólo atractivas visualmente para los alumnos, sino que deberán mostrar elementos que logren que se sumerjan más en el contexto del periodo del que deben escribir.

Grado de exigencia para el profesorado

Como toda actividad que quiera ser un éxito, el docente deberá tener un profundo conocimiento de la materia que quiera impartir para solventar problemas históricos que puedan darse en la realización de la misma. Además, debe ser capaz de adaptarse a las circunstancias y ser flexible con algunos elementos de la actividad que permitan hacerla atractiva para los alumnos.

Tiempo requerido

El tiempo necesario para realizar la actividad es de dos sesiones, a las que se sumará el trabajo fuera del aula. La primera de estas sesiones se realizará al comienzo de la actividad como sesión explicativa del funcionamiento de la actividad y las otras dos sesiones se realizarán a final del curso como puesta en común de las historias que han realizado las diferentes parejas de alumnos. Además, constará de diez entregas a lo largo del curso, a las que se sumarán tres entregas diversificadas cada tres bloques de contenido que compararán el desarrollo de la familia.

Actividad 2.

La segunda actividad busca también afrontar la problemática del tiempo, pero desde una perspectiva totalmente distinta, pues se cimenta en el uso de fuentes primarias. Con ello se pretende transmitir una concepción de los acontecimientos como producto de procesos históricos de largo recorrido y no como consecuencia de grandes acontecimientos. La utilización de fuentes primarias es uno de los grandes metaconceptos del pensamiento histórico, puesto que es un pilar clave de la disciplina histórica. Es por todo ello, que su implementación en el aula es fundamental para que el alumnado se habitúe al uso de las herramientas propias del historiador. El uso de fuentes primarias, además, permite acercar al alumnado a las formas de pensamiento del periodo trabajado, desarrollando también la *empatía histórica*.

En lo relativo a la cuestión del tiempo, esta segunda actividad permite al alumnado apreciar cómo las revoluciones liberales y el pensamiento sobre el que estas se sustentan, fueron un proceso de largo recorrido y no un cambio repentino. Además, la actividad no sólo se centra en una comparación cronológica de los textos, sino que también busca

situarlos en una escala de tiempo mayor, mediante el uso de la línea del tiempo preparada por el docente.

Grado de eficacia en la resolución de la cuestión:

Mediante la utilización de fuentes primarias, se tratará de que los alumnos tomen contacto directo con las ideas de los pensadores liberales e ilustrados. De esta forma, será más sencillo que, mediante el uso de una línea del tiempo, sean capaces de interpretar la larga duración, los cambios y continuidades, así como la multicausalidad que afecta a los procesos históricos. Para ello, dada la dificultad que esto acarrea para el alumnado de esta edad, es determinante la guía del docente y un óptimo desarrollo del pensamiento crítico. Adquiriendo así una forma de interpretación de los hechos históricos cercana a la ciencia histórica y no como la simple narración positivista de acontecimientos sucesivos.

Tipo de solución que aporta:

Esta actividad pretende lograr que el alumnado comprenda cómo las revoluciones liberales y el pensamiento ilustrado no surgen en un día, sino que se van gestando como fruto de los procesos históricos, durante un lapso dilatado en el tiempo. Además, el ejercicio permitirá que conciban las líneas del tiempo no como una fuente que aprender memorísticamente, sino como un elemento que deben interpretar para alcanzar un mayor conocimiento de la ciencia histórica. Dicho de otro modo, trabajar con textos para luego situarlos en un contexto mayor facilitará ver la *big picture* (Howson, 2009), que compone los grandes acontecimientos –en este caso, todo lo relacionado con la Revolución francesa–. Así mismo, la comparación entre países permite que puedan interpretar que los procesos no son simultáneos en el tiempo, pues dependen de las circunstancias particulares del espacio en el que tienen lugar.

Dificultad y tipo de exigencia cognitiva que plantea al estudiante

La dificultad para el estudiante radica, sobre todo, en la interpretación de los textos y en que realicen la comparación de las ideas entre los diversos autores. Si nos encontramos con alumnos familiarizados con el método de trabajo de la disciplina histórica y con el uso de fuentes en el aula, será más sencillo que logren interpretar adecuadamente los textos planteados. En cambio, si estos no están acostumbrados a su utilización podremos encontrarnos con una mayor dificultad para lograr los objetivos. Además, tienen que comprender las décadas y siglos que separan a algunos textos y que entre ellos suceden acontecimientos que cambian el devenir de la historia.

Recursos que requiere

Para realizar la actividad son necesarios los textos de los diferentes autores –los denominados «padres» del liberalismo–, las pautas para comentarlos, la línea del tiempo

y la tarea en la que deben realizar el silogismo entre la línea del tiempo y los textos trabajados.

Grado de exigencia para el profesorado

La principal exigencia para el profesorado es la capacidad de percibir hasta qué punto están comprendiendo los alumnos los textos que están utilizando. Esto es de vital importancia porque si no se produjese la asimilación de los mismos la actividad perdería gran parte de su valor, ya que no se obtendría los resultados esperados en relación a contextualizar histórica y cronológicamente.

Tiempo requerido

Cuatro sesiones de clase y trabajo autónomo del alumno.

Actividad 3.

La tercera experiencia de aprendizaje busca por medio de la exploración del concepto de *cambio y continuidad*, la comparación de los derechos laborales actuales respecto a los trabajadores de la II Revolución Industrial. La capacidad del alumno para buscar información será uno de los pilares de esta actividad, dado que permite una mayor vinculación del alumnado con el objeto de trabajo. Además, el uso de fuentes primarias estará presente en el desarrollo de la actividad.

Grado de eficacia en la resolución de la cuestión:

La actividad 3 permite, mediante el trabajo autónomo de los alumnos, la comparación de su propio presente con su pasado más próximo. De esta forma, y ayudados con fuentes primarias, serán capaces de comprender que los derechos de los trabajadores que dan por supuestos en la actualidad son fruto del esfuerzo a lo largo del tiempo de diversas asociaciones.

Tipo de solución que aporta:

El uso de su propio presente para poder realizar la actividad permite que el alumnado se involucre en mayor medida en su realización. Además, partiendo de una realidad ya conocida, se produce un aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) que les permite relacionar de forma más sencilla los conceptos dándose una mejor asimilación. De esta forma, tendrán una mayor comprensión de cómo se produce el paso del tiempo y cuáles son los cambios que se han producido.

Dificultad y tipo de exigencia cognitiva que plantea al estudiante

Las mayores dificultades de esta actividad son: el alumno debe estar motivado para una realización idónea de la misma debido a que se basa, sobre todo, en el trabajo autónomo. No obstante, esta autonomía no es total, porque para la elaboración de la actividad se contará con la guía de docente, que entregará a los alumnos una serie de pautas a seguir. También otro problema que se podría dar es que el alumno no llegase a comprender el esfuerzo colectivo realizado para que se hayan podido dar en doscientos años las mejoras laborales expuestas, del mismo modo se corre el riesgo de que no valoren el tiempo que ha tenido que pasar para que se produjeran. Para conocer el grado de implicación y comprensión de la actividad, el docente se valdrá de las respuestas elaboradas por los alumnos.

Recursos que requiere

Para su realización se utilizará una encuesta que deberán cumplimentar el alumnado de manera autónoma, las fuentes primarias que muestran las condiciones laborales de hace dos siglos y la tabla comparativa final.

Grado de exigencia para el profesorado

El profesorado tiene que seguir detenidamente el trabajo que realizan los alumnos debido a que al hacer la tarea de modo autónomo tiene que comprobar que han comprendido el procedimiento de la actividad. Además, debe guiar al alumnado en la reflexión de la cantidad de tiempo que lleva la adquisición de los derechos.

Tiempo requerido

Tres sesiones de clase y trabajo autónomo en casa.

Actividad 4.

La cuarta de las actividades planteadas está diseñada para trabajar la Guerra Fría y su evolución a lo largo de las cuatro décadas de tensiones y conflictos. Para ello se recurrirá al uso de dos fuentes primarias –en este caso, no serán textos, sino imágenes– representativas sobre la propaganda anticomunista en dos periodos diferentes: el principio y el final del conflicto. Con ellas se pretende trabajar, a través de los metaconceptos de *cambio y continuidad* y el *uso de fuentes primarias*, la evolución del discurso anticomunista en Estados Unidos, reflejado en las producciones propagandísticas.

Grado de eficacia en la resolución de la cuestión:

La cuarta experiencia de aprendizaje consiste en la realización de un comentario de dos imágenes con un mensaje similar: el anticomunismo, pero con una diferencia temporal de cuatro décadas. Esto permite a los alumnos apreciar cómo el paso del tiempo influye en los procesos históricos, a pesar de que estos se denominen de igual forma. De esta manera, se buscará desde el fomento del pensamiento histórico superar las complejidades que presenta la Guerra Fría.

Tipo de solución que aporta:

La solución que aporta esta actividad se basa en un uso inteligente del temario de la Guerra Fría ya que tras una explicación donde el tiempo sea parte fundamental de la impartición del temario –reforzado con la presencia de líneas del tiempo precisas– se podrán apreciar los cambios y continuidades que sufre este periodo de la historia. Esto permitirá a los alumnos tener una comprensión más profunda del periodo de la Guerra Fría y de sus particularidades temporales, así como el desarrollo de su pensamiento histórico.

Dificultad y tipo de exigencia cognitiva que plantea al estudiante

La mayor dificultad de la actividad radica en la creencia que puedan tener los alumnos sobre el periodo, asumiendo erróneamente que por tener una misma denominación las características de dicho periodo a lo largo del tiempo que dura son iguales. Otra de las dificultades existentes es que para que los alumnos lleguen a las conclusiones deseadas deben haber asimilado de manera correcta el temario referente de la Guerra Fría, además de aplicar un pensamiento crítico.

Recursos que requiere

Los recursos utilizados son: las líneas del tiempo, las imágenes y los cuestionarios que deben contestar el alumnado.

Grado de exigencia para el profesorado

La dificultad del profesor no sólo está en la realización de esta actividad, sino también en la impartición del temario debido a que, si durante el mismo no marca la importancia de la cronología y de las etapas la actividad final, podría resultar en un fracaso. Además, se necesita un gran conocimiento sobre la Guerra Fría por parte del profesorado para que las posibilidades de éxito sean las más absolutas posibles.

Tiempo necesario

Parte de la última sesión del temario de la Guerra Fría y trabajo individual en casa.

Actividad 5.

La quinta y última de las actividades propuestas está pensada para desarrollarse tres sesiones en las cuales se trabajará la lucha por los derechos civiles en Estado Unidos. Para su realización se utilizarán una serie de fuentes primarias y secundarias –indicadas en el apartado anterior– que será trabajados por los alumnos y que serán, junto a unas cuestiones que deberán investigar por su cuenta, las bases para un coloquio en el que se reflexione de forma cooperativa acerca de por qué se producen ese de situaciones todavía. El objetivo de esta actividad radica en que el alumnado comprenda la evolución temporal ligada a esta problemática.

Grado de eficacia en la resolución de la cuestión:

Con la revisión y luego reflexión acerca de diferentes textos sobre las discriminaciones que sufren las personas afroamericanas en Estados Unidos se tratará de que comprendan las luchas por los movimientos sociales son una cuestión de largo recorrido y que necesitan un gran esfuerzo social para conseguirla. La actividad se ha diseñado que se trabajarán los materiales del más reciente al más antiguo para potenciar que los alumnos comprendan las raíces del problema social existente en los Estados Unidos.

Tipo de solución que aporta:

El hecho de que se comience con las fuentes de mayor actualidad logra que los alumnos se vinculen de forma más temprana con la dinámica de trabajo de la actividad porque es más probable que conozcan el tema que se está tratando, desarrollando así un aprendizaje significativo. Además, se debe tener en cuenta que reunirles en grupo y hacerles reflexionar las razones por las que sucede esa situación permite, no sólo reforzar valores de tolerancia e igualdad, sino también observar cómo, pese a pasar siglos, todavía pervive la problemática. De esta forma, tomarán conciencia de la importancia de los movimientos sociales y la dificultad que tienen para lograr su objetivo. Con el coloquio que tendrán en la última sesión podrán apreciar la evolución del movimiento por los derechos civiles en Estados Unidos a lo largo del tiempo y cómo éste se ha transformando y adquiriendo nuevas reivindicaciones.

Dificultad y tipo de exigencia cognitiva que plantea al estudiante

La mayor dificultad que puede tener el estudiante ante esta actividad es no asimilar que, pese a lo que suponen como marco temporal, se necesiten más de dos siglos para cambiar una situación racial discriminatoria. Del mismo modo, los alumnos deberán desarrollar un espíritu crítico y una conciencia democrática que condenen este tipo de conductas.

Recursos que requiere

Para la realización de la actividad se usará las noticias seleccionadas sobre la violencia policial, el texto explicativo del movimiento *Black Lives Matter*, la proyección del discurso de Martin Luther King Jr. en Washington DC, una breve explicación de las *Jim Crow Laws* junto a imágenes que lo ejemplifiquen y las preguntas que deben resolver en grupos.

Grado de exigencia para el profesorado

Para su realización, además de un profundo conocimiento de la materia, el docente debe ser capaz de transmitir cómo es posible que, pese a pasar cerca de dos siglos desde el fin de la esclavitud en Estados Unidos, la población afroamericana continúa en una situación de discriminación.

Tiempo necesario

La actividad se desarrollará durante tres sesiones de clase.

IV. Bibliografía

- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos del CEIF.
- Blanco Rebollo, Á. (2008). La representación del tiempo histórico en los libros de textos de primero y segundo de la enseñanza secundaria obligatoria, *Enseñanza de las Ciencias Sociales N°7*, pp. 77-88.
- Burke, E. (2016). *Reflexiones sobre la Revolución en Francia*. Alianza Editorial.
- Escribano Muñoz, C. (2019). *Enseñar a enseñar el tiempo histórico. ¿qué saben y qué aprenden los futuros docentes de secundaria?* [Tesis Doctoral]. Universidad Internacional de la Rioja.
- Escribano Muñoz, C. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico, *REIDICS N°8*, pp. 38-57.
- Escribano Muñoz, C. y Gudín de la Lama, E. (2018) Entender el tiempo histórico para enseñar la historia: una propuesta de investigación. En López Torres, E., García Ruiz, C. y Sánchez Agustí, M (eds.), *Buscando formas de enseñar: Investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 253 - 262), Ediciones Universidad de Valladolid.
- Gudín, E., Lasala, I. y Iturriaga, D. (2017). Didáctica de la competencia histórica en la sociedad digital, *Revista de Educación N°375*, pp. 61-85.
- Hobbes, T. (2018). *El Leviatán*. Ediciones Deusto.
- Howson, J. (2009). Potencial and pitfalls in teching ‘big pictures’ of the past. *Teaching History*, 136, 24-33.
- Llusà Serra, J. (2016). Una investigación-acción sobre tiempo histórico, *Revista de Historia y Geografía N°35*, pp. 103-123.
- Locke, J. (2014). *Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil: Un ensayo acerca del verdadera origen y fin del Gobierno Civil*. Alianza Editorial.
- Lytle, C. (2017). Violence, borderlands and belonging: The matter of Black lives and Others, *Coolabah N°21*, 71-86.
- Molina Torres, M. P. (2019). «Funus romanorum». Una propuesta de innovación para estudiar el tiempo histórico, *CLIO N°45*, pp. 319-329.

- Nosei, M. C. (2007). La enseñanza de la historia en la escuela: una historia de malentendidos, *PRAXIS educativa N°11*, 74-83.
- Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Recuperado de: <http://www.boa.aragon.es/cgibin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910897820707>
- Pagès, J. (1989). Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico. En Rodríguez Frutos, J. (ed.). *Enseñar historia. Nuevas propuestas*. (107-138). Cuadernos de pedagogía.
- Pagès, J. (1997). El tiempo histórico. En Benejam, P. y Pagès, J. (coord.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia e la educación secundaria*. (189-209). Horsori.
- Rousseau, J.J. (2004). *El contrato social*, RBA Colecciones.
- Santisteban Fernández, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años, *Diálogo Andino N°53*, pp. 87-99.
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson College Indigenous.
- Torres, P. A. (2001). Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: tiempo social y tiempo histórico, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Trepát, C.A. (1998). El tiempo en la didáctica de las ciencias sociales. En Comes, P. y Trepát, C.A. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Editorial GRAÓ.
- Valera, A. (2020). *Las problemáticas de la población afroamericana*. De la esclavitud a Obama [Universidad de Zaragoza].

V. Recursos web

- *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana* de Olympe de Gouges. Recuperada de: https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/catedra/materiales/u1_cuaderno2_trabajo.pdf

- Estación de autobuses de Durham, Carolina del Norte, mayo de 1940. Recuperada de: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:JimCrowInDurhamNC.jpg&oldid=588018998>
- Grabado de la época que representa la toma de la Bastilla. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/edad-moderna/20190705/47311214351/la-toma-de-la-bastilla-empieza-la-revolucion.html>
- Joven junto a un bebedero reservado para afroamericanos, Carolina del Norte, 1938. Recuperado de: https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Segregation_1938b.jpg&oldid=647530453
- Local segregacionista con dos puertas de entrada, Carolina del Norte, 1940. Recuperada de: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:WhiteDoorColoredDoor.jpg&oldid=554055499>
- *Napoleón cruzando los Alpes* (1801) de Jacques Louis David. Recuperado de: <https://www.biografiasyvidas.com/monografia/napoleon/batallas.htm>
- Portada de una edición de *Jump Jim Crow*. Recuperada de: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Jimcrow.jpg&oldid=663528380>
- Proclamación de la Constitución de 1820 en Madrid de Godefroy Engelmann. Recuperada de: https://historia.nationalgeographic.com.es/a/trienio-liberal-pronunciamiento-general-riego_7470
- Representación presencial de la ejecución del rey Carlos I en 1649 de John Weesop. Recuperado de: <https://asambleadigital.es/la-revolucion-inglesa-los-movimientos-sociales-y-populares-parte-i/revolucion-inglesa/>
- *Retrato de Edmund Burke* (1774) de James Northcode. Recuperado de: https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Edmund_Burke_by_James_Northcote.JPG&oldid=580730099
- *Retrato de Jean-Jacques Rousseau* (siglo XVIII) de Maurice Quentin de La Tour. Recuperado de: [https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:JeanJacques_Rousseau_\(painted_portrait\).jpg&oldid=654736326](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:JeanJacques_Rousseau_(painted_portrait).jpg&oldid=654736326)

- *Retrato de John Locke* (1697) de Godfrey Kneller. Recuperado de: https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:John_Locke.jpg&oldid=679009755
- *Retrato de Olympe de Gouges* (siglo XVIII) de Alexander Kucharsky. Recuperado en: https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Olympe_de_Gouges.png&oldid=642468698
- *Retrato de Thomas Hobbes* (1669-1670) de John Michael Wright. Recuperado de: https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Thomas_Hobbes_by_John_Michael_Wright.jpg&oldid=617805038