



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Cinefórum: una propuesta para llevar el cine al aula
de Historia**

**Film forum: a proposal to bring cinema to the
History classroom**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Rodrigo García Agüeria

Tutor: José Antonio Álvarez Castrillón

Mayo, 2022

Resumen

Este trabajo pretende introducir una nueva forma de llevar el cine al aula en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo. A través del trabajo autónomo y la puesta en común de ideas a partir de la visualización de clips de películas relacionadas con los contenidos, se intenta que el alumnado sea capaz de ver de forma crítica una película, entender nociones de lenguaje cinematográfico y reflexionar sobre los conocimientos de la asignatura.

Palabras clave: cine, lenguaje cinematográfico, cine como concepto, competencias clave.

Abstract

This work aims to introduce a new way of bringing cinema to the classroom in the Contemporary World History subject. Through autonomous work and the sharing of ideas from the visualization of film clips related to the contents, the aim is for students to be able to critically view a film, understand notions of cinematographic language and reflect on the knowledge of the subject.

Keywords: film, film language, film as a concept, key competency.

Índice

Introducción.....	3
Reflexión sobre los aprendizajes del Máster y sus prácticas.....	4
Cinefórum: una propuesta	13
Diagnóstico inicial.....	13
Objetivos.....	14
Soporte teórico.....	15
Planteamiento general de aplicación y metodología	17
1. El uso del clip en el aula de Historia	17
2. Metodología.....	18
3. Justificación de las películas seleccionadas.....	20
4. Temporalización	27
Evaluación	28
Programación docente	31
Marco normativo	31
Contexto	31
1. Objetivos generales de la etapa	34
1.1 Desarrollo de las capacidades en la asignatura.....	36
2. Contribución a las competencias clave.....	37
3. Organización, secuenciación y temporalización de los contenidos y criterios de evaluación.....	40
4. Procedimientos de evaluación	73
4.1. Instrumentos de evaluación	74
4.2. Criterios de calificación.....	74
4.3. Autoevaluación del alumnado	76
4.4. Procedimiento de recuperación	76
4.5 Pérdida de evaluación continua	76
5. Metodología.....	77
5.1. Principios generales.....	77
5.2. Las actividades de aprendizaje	78
5.3. Materiales curriculares	78

5.4. Recursos didácticos	79
5.5. Los temas transversales	79
6. Atención a la diversidad	80
6.1 Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)	80
6.2 Actividades de refuerzo	81
6.3 Actividades de ampliación	81
6.4 Atención al alumnado afectado por la brecha digital	81
7. Atención al alumnado con asignatura no superada	82
8. Contribución a planes y proyectos	82
9. Actividades complementarias y extraescolares	83
10. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la práctica docente	83
11. Procedimiento de información al alumnado	83
Bibliografía.....	84
Programación de aula	86
Anexos.....	105
Anexo 1: Cronograma de actividades del Cinefórum	105
Anexo 2: Diana de autoevaluación.....	106

Introducción

El presente trabajo representa la culminación del aprendizaje en el seno del Máster de Formación del Profesorado para Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. En un primer apartado, se pretende hacer una síntesis de los conocimientos adquiridos durante las clases del Máster y su traslado a la realidad del centro en el período de prácticas. Para ello, se ha realizado un resumen de la experiencia en los dos ámbitos del Máster, tanto la universidad como el centro de prácticas. En dicho resumen se incluye una reflexión y una valoración crítica de la experiencia vivida a través del currículo de las asignaturas cursadas, culminando en unas conclusiones de las que parten unas sugerencias de mejora a partir de lo visto en el aula.

De ahí nace la propuesta didáctica, que constituye la segunda parte del trabajo, y se centra en la introducción del cine en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, incluida en el currículo de la rama de Humanidades y Ciencias Sociales de 1º de Bachillerato. A través de un recorrido de películas, se creará un Cinefórum y el aula se convierte en un espacio donde Historia y cine se unen para dotar al alumnado de una base teórica y crítica basada en la comprensión de lenguaje cinematográfico. Con las películas presentadas para su análisis, el alumnado adquirirá las competencias suficientes para realizar un visionado crítico de filmes y su relación con el currículo de la asignatura. Dicha relación queda fijada a través de la programación para dicha asignatura, que representa el tercer y último apartado de este trabajo.

Reflexión sobre los aprendizajes del Máster y sus prácticas

El Máster de Formación del Profesorado engloba dentro de su oferta formativa desde asignaturas de Psicología adaptada al aula hasta la elaboración de materiales para la clase de Geografía e Historia, pasando por nociones básicas sobre la legislación vigente y sus orígenes. El núcleo de este Máster se encuentra en las prácticas en un centro educativo, desarrolladas durante una estancia de tres meses en el IES de destino. El objetivo de estas prácticas es preparar al estudiante para convertirse en un docente y conocer todos los entresijos que esconde la vida cotidiana en un centro. Si bien estas prácticas pretenden dar la aplicación al mundo real de las ideas impartidas en la Universidad, en algunas ocasiones se producen disonancias que pueden desembocar en una diferencia pronunciada entre lo que se enseña y lo que se encuentra en el centro.

El tiempo vivido en el Máster se puede dividir en esos dos grandes períodos en forma de cuatrimestres: el dedicado a la teoría en el aula, que correspondería al primero, y el de las prácticas en un centro en el segundo. El aprendizaje durante el período lectivo venía marcado por el contenido de la asignatura, aunque con vistas a ser utilizado en la práctica del aula tanto como docentes en prácticas como al ser egresados.

El curso estuvo marcado por el cambio de la normativa educativa estatal. De un desconocimiento inicial sobre el currículo a una incertidumbre sobre cómo aplicar la evaluación, se ha vivido el cambio de ley desde dos perspectivas: la de los docentes del Máster, cuyo discurso estaba a punto de tener que actualizarse a la nueva normativa, y la de los docentes del IES de prácticas. En este último caso, la actitud de los docentes era de resignación ante una nueva normativa que no sentían como suya, sino como un yugo que, centrándose en las evaluaciones, les obligaría a hacer aprobados generales y devaluaría la educación pública.

Lo contrario se sentía al oír hablar al profesorado que impartía clase en el Máster de la evaluación recogida en la nueva normativa. Se entendía que el aprendizaje debía estar basado en las competencias en lugar de los contenidos, como se venía estableciendo también en la antigua ley. Consecuentemente, dichas competencias debían ser aplicadas a todos los ámbitos de la enseñanza. Sin embargo, la realidad de los centros era otra: los contenidos seguían imperando, y la enseñanza por competencias se integraba de una

forma superficial, por lo que se puede atisbar que la implementación de las nuevas metodologías va a adolecer de la mentalidad del profesorado que sigue, en muchos casos, anclada en el volcado de información del libro de texto a la página del examen como método de aprendizaje. Las actividades basadas en competencias surgen en forma de deberes o en clásicos trabajos para casa. De esta manera, la buena voluntad de la ley queda en una especie de limbo en su implantación que no llega a materializarse en el trabajo que se realiza mayoritariamente en las aulas.

No sucede así con lo que se refiere a reparto de responsabilidades, función del docente o la atención a la diversidad. Estos temas se tratan en la asignatura de Procesos y Contextos Educativos del Máster, que se divide en cuatro bloques para especializar su contenido: organización del centro, gestión del aula, tutoría y orientación y, por último, atención a la diversidad.

En el primero de dichos bloques se estudia la legislación desde la Ley Moyano hasta la actual implantación de la LOMLOE y los documentos institucionales que articulan el funcionamiento del centro, como la Programación General Anual (PGA), Proyecto Educativo del Centro (PEC) o Reglamento de Régimen Interno (RRI). El trabajo sobre las fuentes se realiza mediante comentarios y reflexiones a partir de su lectura, como se refleja en el cuaderno de prácticas diseñado para la estancia en un centro de secundaria, donde varios apartados se dedicaban a contenidos de este bloque. Durante la observación de la aplicación de esta normativa en el centro de prácticas se pudo asegurar que el profesorado conoce estos documentos, si bien en su mayoría manifiestan no habérselos leído al completo, aunque no por ello su labor docente se veía mermada. Sin embargo, conocen bien los procedimientos que se detallan en dichos documentos en lo que se refiere a actividades de gestión del aula, trabajo de tutoría y atención a la diversidad.

En ese segundo bloque de la asignatura, dedicado a cómo desenvolverse en el aula, las actividades diseñadas por el docente del Máster reflejaban una realidad que, al llegar al centro de prácticas, excedía lo que se decía en la universidad. Cuando se llegó al centro se tuvo contacto con un sinnúmero de problemas que afectaban al alumnado y tenían una dimensión mucho más profunda de lo que se había impartido en la universidad. Los casos de los vídeos que se proyectaron en el Máster mostraban los clásicos problemas disruptivos como un alumno lanzando una mochila al docente, que rara vez se ven en la

realidad. Sin embargo, problemas de calado y difícil detección y solución fueron tratados de soslayo, si bien en el centro su presencia era la norma.

El bullying fue uno de los puntos más sensibles de tratar durante el curso lectivo del Máster debido a la indignación que levanta esta problemática y lo difícil que resulta detectarlo y darle una solución que no implique más peligro para el acosado. Aunque existe un protocolo para el bullying, adaptado por cada centro según se explicó, no se pudo dar una respuesta sobre cómo se debía hacer una detección eficaz o un acompañamiento emocional a la víctima.

Al llegar al centro, se vio que las actitudes disruptivas en el aula se respondían siempre con castigos. De hecho, se avisó de la dificultad de trato con los grupos en el curso presente debido a la situación derivada del modelo semipresencial seguido el curso pasado. La situación contrastaba con lo que se vivió en el aula, donde se observó un alumnado cohibido por las normas para evitar la propagación de la Covid. Ciertamente, se vieron actitudes disruptivas, protagonizadas en su mayoría por alumnado con una problemática principal que escapaba de lo académico y tenía su origen en el seno familiar.

La relación con las familias es uno de los ejes sobre los que más se incidió en las asignaturas del Máster, especialmente en el tercer bloque de Procesos y Contextos Educativos, centrado en la tutoría, y en Sociedad, Familia y Educación. La participación de la familia se entiende como un motivador para el alumnado y una manera de sentirse refrendados y acompañados por sus progenitores o tutores legales, por lo que tiene efectos beneficiosos en el alumnado. No obstante, en el IES de prácticas la participación familiar estaba muy encorsetada desde las familias y el centro. Estos dos agentes dinamizadores de la educación no se entienden en la manera de relacionarse. La parte a la que se pudo tener acceso es la del centro, con las versiones de profesionales pertenecientes al equipo directivo, departamento de Orientación y equipo docente del departamento de Geografía e Historia. Todos ellos coinciden en que las familias son un eje a tener en cuenta, si bien, especialmente los docentes tutores, sienten que su labor no tiene un efecto real en el interés de las familias por la educación de los hijos. Aducen que cuando se llama para informar de una falta injustificada de asistencia o comunicar un castigo los padres no contestan al teléfono al saber que es del instituto.

Como consecuencia, los docentes sienten un profundo desencanto hacia la función de las tutorías, que se traduce en el trato con el alumnado en el aula. Se pudo asistir a una clase de Tutoría en la que se realizaba una preevaluación de la segunda evaluación. El alumnado se quejó de no poder estudiar para sus exámenes en esa hora que ellos consideran “libre”. Esto prueba que, desde el punto de vista docente, no se está empleando de forma correcta esa hora para el tratamiento de problemas del aula. Se demostró con la actitud del docente respecto a la preevaluación realizada por el alumnado, ya que no recogió el documento relleno, devaluando el trabajo realizado. Desde el punto de vista del currículo de este bloque específico de tutoría en la asignatura de Procesos y Contextos Educativos, fue especialmente útil la actividad que consistía realizar una entrevista simulada entre la tutoría y la familia del alumno en cuestión.

El alumno es el centro angular de la educación, en lo que coinciden de forma unánime todos los profesionales, tanto de la universidad como del IES. Por ello, no se puede ignorar la diversidad del alumnado que llena las aulas, que en el centro de referencia de estas prácticas alcanzaba el 10% del total. Sin embargo, la manera de abordar la atención a la diversidad es lo que más diverge entre lo esgrimido por lo establecido en el currículo y actividades cursadas en el Máster y la aplicación sobre el terreno en el aula.

Durante las clases en la universidad, se organizó como trabajo evaluable la realización de un Plan de Trabajo Individualizado sin una experiencia previa o formación sobre lo que se necesitaba cubrir. Además, la realización de este trabajo tenía una base endeble a partir de un caso simulado que no respondía a lo que se pedía en el proyecto. No fue hasta la llegada al centro que se vio la utilidad del documento a la hora de articular la respuesta a la atención a la diversidad de un alumno en concreto. No obstante, esa respuesta no venía tan reglada como se había intentado articular en la universidad, sino que se trataba de un proceso más líquido, que implicaba la colaboración del profesorado de apoyo y el docente principal a la hora de elaborar los materiales para ese alumnado concreto.

Aunque se intentara dar una respuesta holística para abarcar el caso en su plenitud, las labores del docente se veían restringidas por las casuística que se encontraba a la hora de llegar al aula. Esto incluía el tipo de alumnado, el agrupamiento o la disponibilidad de

profesorado de apoyo. Durante las prácticas, se atendió a un alumno NEE que necesitaba un apoyo continuo para seguir la clase incluso con el material de una Adaptación Curricular Significativa. La mejor solución era la de un profesorado ayudante, que sería la respuesta simulada en el PTI del Máster. Sin embargo, en el aula se debía sacar adelante una clase con este alumno y otro NEE sin necesidades adaptativas y más alumnado con problemas de absentismo, adaptación de idioma y desinterés por la asignatura. De esta forma, se hace fehaciente la preeminencia de unas asignaturas sobre otras a la hora de dar una respuesta a la diversidad, pues en el centro las horas de apoyo se distribuían, en su mayoría y tal como venía estipulado en su Programación General Anual, entre las asignaturas de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura.

En el centro, el currículo se ve como la columna vertebral de la Educación, por lo que la transmisión de los contenidos se convierte en la piedra angular del trabajo del docente para los integrantes del departamento. En la asignatura del Máster dedicada al Diseño y Desarrollo del Currículo se incidió sobre todo en las evaluaciones, la forma de realizarlas y la distinción de los criterios, aunque sin un ejemplo práctico que lo pudiera ejemplificar.

Llevado a la práctica en el IES de acogida, se pudo constatar esa falta de base a la hora de diseñar una programación. Cuando se intentaba elaborar la unidad didáctica en cada uno de los niveles exigidos en el Prácticum, las actividades fueron la labor más ardua debido al espíritu que se había aprendido en el máster de valorar y formar en competencias.

Esto entronca con la labor ejercida desde las asignaturas específicas de la especialidad, tanto Aprendizaje y Enseñanza como Complementos de la Formación Disciplinar. Ambas asignaturas se centran en la aplicación de las tres disciplinas que se aúnan en la asignatura de Geografía e Historia: Historia, Historia del Arte y Geografía. Su programa está dirigido hacia la adaptación de los contenidos estudiados por el alumnado previamente en los cuatro años de Grado y el traslado a la audiencia del instituto.

El mayor miedo al que nos enfrentamos los futuros docentes de la asignatura de Geografía e Historia es dar contenidos específicos de otra especialidad que no hemos cursado desde los niveles de educación a los que tenemos que impartir clase. Esta

situación fue entendida por el profesorado de estas dos asignaturas, de forma que se fomentó el conocimiento de forma básica de los procedimientos teóricos y prácticos que se van a manejar cuando se llegue al aula.

En Complementos de la Formación Disciplinar, dividida en las tres especialidades y su peso en la futura oposición, la parte de Geografía e Historia del Arte se centraron en la elaboración de las actividades que se realizan en los diferentes cursos a los que imparten contenido. En Geografía se realizaba un climograma, un comentario de pirámide de población, otro de paisaje y un cuestionario de cartografía, mientras que en Historia del Arte se realizó el comentario de una obra perteneciente a la colección del Museo de Bellas Artes de Asturias. Si bien en el último caso se tuvo en cuenta la dificultad que podrían encontrar los alumnos de las especialidades de Geografía e Historia, en las actividades de Geografía la temporalidad era muy reducida para la realización de las prácticas, con un tiempo límite muy ajustado para la realización del cuestionario y poco margen de búsqueda de información al respecto.

La actividad de Historia se centraba en la correcta elección de textos para su comentario y la elaboración de un esquema temático para un análisis integral de la información escrita y clarificador para el alumnado. Además, su currículo se basaba en la concepción de programación en base al nivel del aula, no del docente, lo que implicaba tener mucho dominio de la materia y de la audiencia. Quizá la actividad más significativa fue la elaboración de una línea de tiempo sobre la agricultura, poniendo de manifiesto la longevidad del trabajo artesanal que ahora el alumnado de un centro que no esté en contacto con el sector primario no va a identificar.

Esa lección fue valiosa a la hora de afrontar la frustración que supone enfrentarse a un aula como la del período de prácticas. En el grupo de 2º de ESO, cuyo currículo está centrado en Historia, la capacidad de abstracción para comprender el devenir de la Reconquista se hacía muy problemática para el alumnado. Con algo tan sencillo como una elaboración de línea de tiempo fabricada por el alumnado, la enseñanza aprendizaje ganó a la dificultad de los contenidos.

De una manera similar, los conocimientos que se impartieron en las sesiones de Aprendizaje y Enseñanza tenían una orientación práctica muy definida. El docente daba indicaciones interesantes acerca de métodos de evaluación, corrección de exámenes y

modos de impartir las clases de forma didáctica, y de vez en cuando, traía al aula metodologías que servían para explicar fácilmente conceptos abstractos difíciles de alcanzar, por ejemplo, los conceptos de latitud, longitud, meridiano y paralelo sobre una pelota de goma con una cuerda y una tiza.

Además, en cada sesión, casi desde el comienzo de las clases, cada alumno de la asignatura realizaba una exposición sobre una rama metodológica adaptada a una asignatura y un curso. De esta forma, el resto del alumnado, especialmente si pertenecían a diferentes especialidades, pudieron aprender estrategias metodológicas para explicar, por ejemplo, la composición de un cuadro a través de un sencillo método con la fotocopia del cuadro y papel translúcido con formas geométricas -círculo, diagonal, cruz, pirámide- para colocar encima de dicha fotocopia y así ver el tipo de composición.

La adaptación de este tipo de metodologías en el aula se vio reforzada al intentar incluirlas en algunas de las sesiones impartidas durante el período de prácticas. Los ejercicios de causa y efecto fueron muy útiles en una sesión de preparación de cara al examen de la Primera Guerra Mundial en Bachillerato, o el ejercicio de la composición en obras de arte, citado anteriormente, a la hora de analizar una obra de arte en 2º de ESO.

El currículo de las asignaturas a las que se tuvo acceso, especialmente en aquellas centradas en contenidos de Historia, tiene una extensión que en muchos casos se antoja inabarcable. Cuando se examinó la legislación durante el período formativo del Máster, en las asignaturas de la especialidad, se pudo observar, gracias al bagaje de la carrera, lo difícil que sería adaptar los conocimientos que se pretenden fomentar en el alumnado.

La llegada al centro no hizo más que constatar estas sospechas. En la legislación se establecen contenidos centrados en Historia política y procesos culturales, sociales y económicos. El problema venía por el seguimiento o no del libro de texto. Los contenidos expuestos en el libro de texto, si bien recogidos en la legislación, se hacían difíciles de comprender. Esta situación se hizo llamativa en uno de los bloques más densos en su aplicación al aula: la expansión de los reinos cristianos de la Península Ibérica durante la Edad Media y los procesos de reconquista y repoblación, desarrollado en la unidad didáctica de obligatorio cumplimiento desde el Máster.

El libro de texto separaba por reinos los acontecimientos y devenir de los reinos, en lugar de hacerlo de una forma conjunta atendiendo a la causalidad y el paso de los siglos. De esta forma, el alumnado encontró mucha dificultad en contenidos clave por implicar a todos los reinos, como la herencia de Sancho III el Grande. Por lo tanto, el libro de texto ofrecía un material básico de estudio para el alumnado, pero contraproducente por la forma de plasmar los contenidos.

En niveles más altos, como Bachillerato, esto generaba la desconexión del alumnado, demostrado en la poca afluencia al aula. Además, la explicación por parte del profesorado de los contenidos, centrados en acontecimientos, evitaba la visión de conjunto que se pretende hacer ver con la asignatura de Historia. Esa enumeración de los datos se hacía fehaciente en las preguntas conceptuales de las pruebas objetivas. De nuevo, el libro de texto se entendía como un mal menor por la utilidad para el estudio del alumnado, si bien no se empleaban páginas dedicadas a ese entendimiento global.

Sobre esta misma tesis, el currículo de la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo ahonda, especialmente, en causas y consecuencias de los conflictos, no en su devenir, excepto en los casos de las dos guerra mundiales. Sus contenidos se centran en el entendimiento del modo de vida de otra época desde la perspectiva social, económica e ideológica. Sin embargo, esas partes eran pasadas por alto para centrarse en los conflictos. La razón que aduce el profesorado, y que se pudo constatar desde el período de prácticas, es la falta de tiempo para desarrollar todos los contenidos del currículo de una manera eficiente y significativa.

Por lo tanto, muchos contenidos eran “sacrificados” en favor de enumerar acontecimientos y guerras, que terminaban por hacer que el alumnado no sintiera apego ni interés por lo mostrado. Esto se pudo constatar con la unidad didáctica dedicada a la descolonización y las guerras y regímenes que se dieron en Indochina. La masacre perpetrada por los Jemeres Rojos, una de las más cruentas de la Historia, fue ignorada por el alumnado debido al poco hincapié demostrado por el profesor. La razón es que el alumnado sabe distinguir entre los contenidos que pueden ser constituyentes de preguntas a desarrollar en el examen y, por tanto, reportan mayor número de puntos, de los que no. Esta situación deja fuera procesos sociales y hechos que, vistos desde una perspectiva global, marcan civilizaciones enteras.

Desde esta perspectiva, el cine se convertiría en un arma eficaz para acercar al alumnado a estas realidades. Sin embargo, su impacto en el imaginario colectivo, especialmente fuerte durante todo el siglo XX, queda barrido de los contenidos del aula. El espacio que ocupa queda reducido a una mención de una película en una explicación como recomendación cinéfila que el alumnado no siente como suya.

Se pudo medir su alcance en un aula de 4º de ESO donde se proyectó la secuencia de cruce de trincheras de “Senderos de gloria” (Stanley Kubrick, 1957). El alumnado quedaba atónito al poder ver y oír los horrores que había narrado el profesor y que sólo veían como letras impresas sobre el papel del libro de texto. Pero dicho impacto quedó mermado por la forma de introducirlo: un mero acompañamiento a la explicación clásica.

Por lo tanto, se entiende que el cine, en tanto que contenido audiovisual, y marcador de épocas pretéritas, testigo y valedor de los contenidos del temario, debe ser un material fundamental en el aula de Historia. Aunque no es así como lo recoge la normativa, este trabajo propone una forma de incluir el cine como recurso para el alumnado y el profesor, una suerte de médula espinal para analizar los procesos sociales que acompañan a los grandes acontecimientos, que los genera y que se ven afectados por ellos. Su carácter micro permite hacer accesible realidades macro y, en definitiva, acercar al alumnado al conocimiento de épocas anteriores a la actual.

Cinefórum: una propuesta

Diagnóstico inicial

La idea de implementar un foro de cine en el aula de Historia del Mundo Contemporáneo nace de la observación en las prácticas en el centro. El grupo analizado y al que se destina esta propuesta es un 1º de Bachillerato de la rama de Humanidades y Ciencias Sociales. Su elevado número de alumnado, 33, marca el devenir de las clases, con problemas para seguir lo que se está tratando por el espacio del aula. Además, el desinterés por la asignatura se nota en las calificaciones de las pruebas escritas, así como un marcado absentismo, con un 10% del alumnado ausente en la mayoría de las clases.

El alumnado presenta una relación con el audiovisual caracterizada por el consumo masivo que se ha establecido en la última década. Por norma general, consumen mucho audiovisual, tanto en formato cinematográfico o serial. Sin embargo, no realizan un visionado significativo, de manera que olvidan rápidamente lo que han visto. No atesoran lo vivido, sino que es un contenido inocuo o reseñable durante pocos días.

Sin embargo, son capaces de llegar a interiorizar los mecanismos del cine y sus efectos. En una clase, durante la proyección del cortometraje documental “Eût-elle été criminelle... (Even If She Had Been A Criminal...)” (Jean-Gabriel Périot, 2006), el grupo atendía en silencio a lo que se mostraba en pantalla. El problema fue la temporalización. Se proyectó el cortometraje al final de una sesión de clase, dejando el debate para la siguiente sesión con las indicaciones para la reflexión individual en casa. Esto generó que el alumnado no se acordara del filme hasta la siguiente sesión, por lo que se tuvo que proyectar de nuevo el cortometraje para llevar a cabo el debate.

En el debate, sus opiniones fueron encorsetadas al principio, lo que demostraba la poca confianza en sus propias conclusiones sobre lo que acababan de ver. Una vez la charla se dirigió hacia otros temas más enfocados en temas técnicos como la reiteración del material de archivo para enfatizar lo que se estaba viendo, la progresiva amplitud de campo para mostrar el “engaño” en el que había caído el espectador y la dureza de las imágenes de mujeres acusadas de colaboracionismo durante la Segunda Guerra Mundial en Francia, el ambiente cambió.

Las opiniones del grupo eran dirigidas por un par de alumnos que rompían con un silencio imperante. Se optó por una sucesión de preguntas en la que el alumnado fuera consciente del proceso de aprendizaje lógico que estaban siguiendo. Se empezó por unas preguntas sobre lo que les había hecho sentir el cortometraje en conjunto. A continuación, se preguntó por las veces que habían visto repetido un plano, con una contestación automática por parte de varios alumnos. Después, la pregunta se dirigía hacia la amplitud de plano en cada repetición. Al ser consciente de esto, el propio alumnado fue capaz de formular que ese procedimiento en el montaje de la película era el mecanismo generador del malestar que estaban experimentando.

De esta forma, se constató que hablar de cine hace que el alumnado sea consciente de su propio proceso de aprendizaje. No solamente se refiere al propio cine, sino que se puede aplicar a un texto con una intencionalidad concreta. En definitiva, se trata de fomentar el conocimiento crítico en el alumnado, juntando dos disciplinas que se han relacionado, pero no aunado de esta manera.

Por ello, la forma de hacer llegar contenidos de la asignatura a través del cine tiene dos ámbitos de aplicación: el atractivo que genera el propio cine y el aprendizaje tanto de la creación cinematográfica como de los contenidos. Esa es la razón que lleva a la implementación de esta propuesta.

Objetivos

Los objetivos que se marca la actividad del Cinefórum vienen a cubrir las dificultades que manifiesta el grupo en su día a día, como el desinterés y el absentismo. De esta forma, la finalidad es aumentar el interés del alumnado por los contenidos de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo.

Además, y por el carácter cinéfilo que maneja esta propuesta, otros objetivos que pretende alcanzar el Cinefórum son: incentivar el gusto por el cine, fomentar el conocimiento sobre los mecanismos y procesos de creación de una película desde el análisis del guion, dirección, aspectos de producción y contexto. Por último, este proyecto cuenta con implementar en el alumnado el visionado crítico como forma de ver una

película para paliar el consumo inocuo de contenido audiovisual en un mundo cada vez más visual, ofreciendo referencias gráficas.

Soporte teórico

El uso del cine en la Educación Secundaria Obligatoria ha sufrido de la relación que tiene este arte con la enseñanza y los prejuicios que habitualmente se mantienen sobre cómo introducirlo en el aula. En su mayoría, el cine se utiliza como una representación gráfica complementaria de lo que se está explicando en clase.

Como se establece en el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la relación entre el cine y la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo no se contempla. Sin embargo, en otras asignaturas, el cine entronca como conocimiento cultural imprescindible y su apreciación se encuentra entre los objetivos de la asignatura marcados por ley, como en Inglés, Lengua Castellana y Literatura o Educación Plástica, donde el audiovisual cobra más importancia.

Por otro lado, el Bachillerato tiene entre sus objetivos el de “desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural”. Si bien este decreto se encuentra ahora mismo derogado por el Real Decreto 217/2022, del 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, en este último se encuentra un objetivo similar, por el que se establece que el alumnado debe saber “apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación”. Por lo tanto, la comprensión crítica del arte, donde se incluye el cine, se entiende como uno de los objetivos fundamentales de las etapas de la enseñanza tanto obligatoria como posobligatoria, pero no se incluye dentro del currículo de las asignaturas de Geografía e Historia, la asignatura que más utiliza el cine como elemento transmisor de los contenidos junto con Valores Éticos (Alés, 2020).

Según Breu (2012), los docentes deberían de entender el cine como una fuente más para acercarse a la realidad de una época, y su uso ocasional como ilustración gráfica no

da cuenta del potencial motivador que tiene el cine en el alumnado. No obstante, el prejuicio por parte de historiadores y docentes sobre el cine como un entretenimiento sin más pretensión, incluso si hablamos de cine histórico, pesa para que solo se proyecten en clase aquellos filmes que estén muy apegados a la realidad de la época que intentan retratar.

Como defiende Sánchez-Biosca (2006), lo que los docentes enseñan en el aula no es más que relatos hegemónicos entrelazados entre sí mediante unas relaciones de causalidad que les otorga de sentido. Lo mismo ocurre con el cine, que cuenta con unas estructuras, normas y convencionalismos comunes a todo el arte cinematográfico. Pero no es exclusivo de esta disciplina artística, sino que otras como la pintura, escultura, e incluso la escritura también cuentan con sus propias normas internas.

De esta forma, debemos entender que, de la misma manera que se busca la educación crítica en el comentario de un texto con competencias para reconocer intencionalidad, extraer las ideas clave y poder resumirlo, deberíamos ser capaces de transmitir lo mismo al ver un filme. Por lo tanto, enseñar lenguaje audiovisual en producciones cinematográficas históricas y no históricas será de vital importancia para que el alumnado desarrolle esa capacidad crítica que se establece como objetivo de la etapa en la normativa. Si no lo conseguimos, corremos el riesgo del que nos avisa Porter (1983), que esa incredulidad del espectador siga hasta la edad adulta y se convierta en la norma. El propio Porter advierte de la temporalidad deseada para la inclusión del cine en el aula: no debe ser algo aislado, sino un proceso continuo en el tiempo, metódico y con regularidad.

La mayoría de la bibliografía se centra en las películas de cine histórico. Sin embargo, esta propuesta sigue una línea semejante a lo que postula Ramonet (2000). Aboga por el cine en una concepción más allá de lo que se cuenta en la pantalla. Si entendemos el cine como una fuente, debemos entender no solamente el contenido, sino también el continente. Esto significa que la película se convierte en testigo de la época en la que se produjo. De esta forma, se puede entender el contexto de la Gran Depresión, que hizo que proliferaran películas de monstruos como “La novia de Frankenstein” (James Whale, 1935), “La Momia” (Karl Freund, 1932) o “Drácula” (Tod Browning, 1931) con Béla Lugosi, producidas en su mayoría por Universal, para catarsis de la población.

En definitiva, el cine debe penetrar en el aula desde dos vertientes: la que analiza la historia que se está comentando en pantalla, y la película como testigo de su tiempo. Sin embargo, hay una categoría en la que podría encajar el uso en clase: como concepto. Todas las películas comparten un punto de vista, un tema subyacente, que hace que permanezca en el tiempo. El tema de la película atraviesa toda la trama del filme y lo sobrepasa, es testigo atemporal porque es intrínsecamente humano. Un ejemplo clásico es el tratamiento de los celos como algo obsesivo en “Otelo”, tan relevante hoy en día como en su momento, y que dio uno de los filmes más relevantes de la década de 1980 como fue “Atracción Fatal” (Adrian Lyne, 1987). Ese tema es algo susceptible de ser comentado en el aula. Se puede incidir en la temática compartida por filmes no históricos en el aula para tratar los hechos históricos si comparten el mismo concepto subyacente.

Planteamiento general de aplicación y metodología

La presente propuesta tiene como propósito una implementación en un calendario anual, es decir, a desarrollar durante todo el curso escolar, para afianzar el cine como herramienta y no como espacio de distensión reservado a momentos sin contenido en el que profundizar. Las películas que se espera analizar con esta actividad no representan toda la amplitud de cine que se pretende proyectar en el aula. El medio introductorio más empleado para el uso del cine durante la clase será a través de clips o fragmentos.

1. El uso del clip en el aula de Historia

El primer recurso metodológico que se plantea este proyecto es la de incluir la visualización de clips de películas durante la clase de Historia. Aunque pueda parecer disruptivo y un elemento que separa demasiado el discurso hablado, desde esta propuesta se entiende ese momento como uno de revitalización de la atención mientras se aprende. Los fragmentos que se proyectan no pueden ser largos, sino que, siguiendo la idea expuesta anteriormente, el cine puede funcionar como un concepto, una metáfora visual de lo que se está contando.

Siguiendo este razonamiento, durante las clases se proyectan dichos clips en puntos decididos por el docente para reconducir la atención, ejemplificar algo complejo o coger

a la audiencia por sorpresa con la elección. Así, se puede proyectar un fragmento de la película “Bichos, una aventura en miniatura” (John Lasseter y Andrew Stanton, 1999) en una clase sobre movimiento obrero, en la que la masa del hormiguero se une contra la metáfora del capataz o superior, el saltamontes.

Sin embargo, fragmentos de esta película también pueden ejemplificar otros aspectos del currículo, por lo que se debe tener cuidado con la amplitud de posibilidades que entraña el filme en el aula. Si bien puede parecer complicado y confuso para el profesorado, se cree que esta metodología termina resultando una ventaja en el aula ya que genera una imagen indeleble en el alumnado, les forma en lo dado y suscita nuevas interpretaciones, por lo que aviva debates sobre los contenidos recogidos en el currículo.

2. Metodología

La actividad del Cinefórum recoge en su forma de implementación una serie de características metodológicas concretas a la formación cinematográfica. La primera concierne a la selección de las películas que serán objeto de análisis en clase por parte del alumnado. Es aconsejable la puesta en común de estos filmes en el seno del departamento didáctico de la asignatura, de forma que no sean filmes completamente mutables si decide implementarlo uno u otro docente, sino que se basen en una decisión colegiada.

Siguiendo la estela de lo postulado por Ambròs y Breu (2007), se ha configurado los siguientes criterios de selección de las películas:

- Que la película sea atractiva a los ojos de los escolares, con cierto ritmo.
- Que transmita valores cívicos y sea enriquecedora desde el punto de vista del desarrollo personal.
- Que sea una producción de calidad con un lenguaje audiovisual digno de comentario.
- Que aporte motivos para la reflexión histórica de sociedades, procesos sociales y acontecimientos que el mundo ha vivido.
- Que sea capaz de generar un conjunto de propuestas conectadas con el currículo.

- Que sea fácil de conseguir o grabar.

Tras cumplir estas directrices y seleccionar los filmes, el docente debe realizar, como mínimo, una visualización de todos los filmes seleccionados para encontrar los puntos destacables sobre los que articulará el comentario y las preguntas que realizará el alumnado.

En este punto, se pasa al aula. Porter (1983) estableció un esquema que inspira el procedimiento de este trabajo para el trabajo del cine en el aula:

- Presentación del tema de la Unidad Didáctica o bloque donde se va a trabajar la película y planteamiento de ella.
- Indicaciones sobre el filme, técnicas cinematográficas, género, estilo para facilitar el acercamiento del alumnado a la obra.
- Observación de las reacciones y dudas, tanto colectivas como individuales, del alumnado en el proceso de realización de la actividad.

Una vez se presenta al alumnado la película, por ejemplo, el filme “Largo domingo de noviazgo (Jean-Pierre Jeunet, 2004) al inicio de la Unidad Didáctica o bloque temático, en este caso, la Primera Guerra Mundial, se explican los criterios de evaluación y el período de entrega, que cambia en función de la temporalización de la unidad didáctica o bloque temático donde se encaja la película, la duración del filme y la extensión de las actividades propuestas.

En ese momento, el alumnado es el encargado de visualizar el filme y realizar las actividades propuestas. El docente se encarga de tener las películas en un formato digital apto para la circulación entre el alumnado que la requiera. Además, debido al carácter individual de visualización y realización de las actividades, el docente debe utilizar clips de la película propuesta durante las sesiones dedicadas a la unidad didáctica o bloque temático para guiar al alumnado en su trabajo y ayudar a la reflexión mediante la puesta en común del grupo sobre el clip en cuestión.

La propuesta de las actividades sigue un esquema de confección propia a partir de lo diseñado por el proyecto Cinescola (<http://cinescola.info/>) para el análisis de sus películas:

- Elaboración de ficha técnica de la película.
- Redacción de sinopsis del argumento suficientemente detallada para evaluar el entendimiento del filme.
- Ejercicios para la comprensión de la película desde un punto de vista histórico: personajes, acontecimientos, espacio, tiempo, hechos...
- Lectura y manejo de texto sobre experiencias similares a las de la película, datos de interés de la época para su contextualización con sus correspondientes preguntas.
- Actividades de observación y análisis de aspectos técnicos, artísticos y lenguaje cinematográfico.
- Interpretación y opinión crítica del alumno sobre la película.

Para observar en mayor detalle los ejercicios para la comprensión de las películas, la temática de los textos y las actividades de lenguaje cinematográfico, acudir al apartado de programación de aula, donde se disponen estas actividades en tres epígrafes por película a tratar: contexto, texto y lenguaje cinematográfico.

3. Justificación de las películas seleccionadas

En su guía para la realización de una actividad sobre cine en el aula, Porter (1983) plantea un sistema donde el docente da una serie de películas a elegir al alumnado, que decide sobre la película de la que se evaluarán. Por las características del Bachillerato y la posible deriva hacia propuestas menos adecuadas por la desconfianza del alumnado en sí mismo, se opta por una selección de 9 películas marcadas para la totalidad del curso escolar. Sin embargo, se implementa esa propuesta de Porter para la última sesión del Cinefórum, con 4 filmes a repartir entre el alumnado por preferencia.

Para el bloque dedicado a las unidades didácticas referentes al Antiguo Régimen y Las revoluciones liberales, se ha escogido la película “María Antonieta” (2006) de Sofia Coppola. El valor y análisis de la película es el punto de vista de la directora sobre el personaje titular del filme. En él, María Antonieta no cumple el canon de reina que se espera de una producción de época, regia y fría, sino que es una adolescente con mucho

poder y un séquito. Desde ese punto de vista, la película permite al alumnado ver de forma clara las edades a las que estas personas reinaban y sus consecuencias, como la desconexión de la realidad fuera de los muros de Versalles. No solo esto, sino que también indaga en la psicología del personaje como uno de su época, en una clara analogía con una adolescente de la época de la realización del filme.

El paralelismo entre las dos adolescentes se vislumbra a través de los aspectos formales de la película. El guion se centra en los amoríos de la reina en su época anterior a la caída de la monarquía en la Francia revolucionaria de 1789, dando fe de lo que les importa a los adolescentes. El montaje atropellado, con recurrentes secuencias de montaje con planos detalles centrados en cosas que María Antonieta desea o posee, es un eje fundamental de la película. Son los ojos del adolescente, que se posan en todo a la vez, hay una urgencia, como demuestra la secuencia donde, entre los zapatos de la reina, se ve unas zapatillas Converse. Además, estas secuencias se acompañan de música contemporánea, que escucharía una adolescente de principios de la década del 2000.

Si atendemos demasiado al rigor histórico y cómo retrata al pueblo en esta época, la película no serviría en un sentido estricto. Sin embargo, es un retrato poco ortodoxo pero fiel de las clases altas, de su modo de vida y de la desconexión que llevó a la revolución de 1789, que solo aparece al final en el filme como crónica de una muerte anunciada. Su facilidad de visionado y análisis hace que sea una elección propicia para la primera película a la que se acerque el alumnado.

Siguiendo esa idea de acercamiento progresivo a la complejidad que entraña el análisis filmico, la segunda película es una de las más sencillas de comentar: “La salida de la fábrica Lumière en Lyon” (1895) de Louis Lumière. Su duración, de unos 40 segundos, permite una visualización rápida, y al ser testigo a los hechos que se describen, la Revolución Industrial y sus consecuencias en las sucesivas oleadas de industrialización, permite al alumnado ver imágenes en movimiento de una época que solo conocían en fotografía fija. Desde el punto de vista formal, esta película permite hablar de conceptos que se manejarán después como encuadre, plano, trávelin, estatismo, representación de los protagonistas del filme, y mise-en-scene, es decir, la puesta en escena, ya que el director, accidentalmente, estaba planificando de una forma aún tosca lo que sería el lenguaje cinematográfico que vendría después. Estas nociones servirían al alumnado para,

al igual que los Lumiére y la cinematografía posterior, tener un punto de apoyo fílmico, unos cimientos sobre los que asentar todo lo que vendrá después.

La tercera película, dedicada a las unidades didácticas de movimiento obrero e Imperialismo, es Antz (Hormigaz) (1998). Se trata de una película de animación de finales de siglo que propone una reflexión sobre la pertenencia a un grupo colectivo más allá del individualismo por medio de Z, una hormiga que se ve envuelta en un golpe de Estado desde el sector del Ejército contra el poder fáctico de su hormiguero. La película muestra los dos conceptos que van a articular ambas unidades didácticas desde el punto de vista de los personajes de Z y del general Mandible.

El análisis de esta película se centrará, sobre todo, en el guion de la misma, con especial atención a la construcción de los personajes, su desarrollo y la forma de trasladar ideas como el tema subyacente en la película a través de sus diálogos. Con ellos, se puede reconstruir nociones sobre la importancia del poder militar, la unidad de la clase trabajadora, el control de los medios de producción y su significado en la toma del poder, y la sociedad de clases. La parte del Imperialismo queda clara a través de la trama del general Mandible, un poder militar que busca en las victorias militares sobre otros pueblos de insectos la manera de acceder al escalafón más alto de poder del hormiguero. Así, en una de las primeras acciones militares que se ven en la película, las hormigas -entre las que se incluye Z por el servicio militar obligatorio- se ven envueltas en una sangrienta batalla contra una colonia de orugas que deja muy maltrecho al ejército pese a la gloria de Mandible.

La siguiente película para analizar se trata de “Largo domingo de noviazgo” de Jean-Pierre Jeunet. Es un filme que se centra en la búsqueda de una chica coja de su prometido en los últimos momentos de la Primera Guerra Mundial, entretejiendo un entramado de personajes marcados por el contexto bélico. La mayor baza para su comentario es su relevancia desde el punto de vista cronológico para la unidad didáctica dedicada a la Primera Guerra Mundial, sin caer en el devenir político y bélico de la contienda. Normalmente los contenidos se centran en causas, desarrollo de las campañas militares y las consecuencias de la guerra una vez se termina. En ese último apartado entran las consecuencias ideológicas, demográficas y políticas, mientras se suelen mencionar las sociales, sin desarrollarlas.

En el caso de la película, se tratan las problemáticas a las que se tuvo que enfrentar la sociedad europea durante la Primera Guerra Mundial, como el drama de los desaparecidos, el papel de las mujeres en la retaguardia y las secuelas psicológicas y físicas de una generación marcada por el terror vivido en las trincheras y los ataques de armas químicas. Por su carácter de película coral, permite que el alumnado pueda investigar sobre lo que entraña cada uno de los personajes con los que se encuentra la protagonista hasta encontrar a Marcel, su prometido. Además, formalmente la película toma aspectos novedosos y representativos de la época en la que fue realizada, como el montaje algo atropellado, y la luz del crepúsculo como metáfora de esa Europa en ocaso.

Para las unidades didácticas dedicadas al período de entreguerras y los totalitarismos se ha decidido utilizar la película “Cabaret” (1972) de Bob Fosse. Los contenidos que marca la normativa relativa a los totalitarismos se centran en el ascenso del nazismo en la República de Weimar, lo cual queda retratado en este filme musical como telón de fondo. La película realiza un barrido por la Alemania de principios de los años 30 con el Kit Kat Club donde actúa Sally Bowles, una cantante de cabaret que tiene una relación a tres con un escritor británico bisexual y un magnate alemán. Como trama secundaria encontramos las canciones que entona el maestro de ceremonias, que ejemplifican el viraje de la sociedad alemana de hacer burla de los nazis a abrazar totalmente la ideología y el antisemitismo como hegemonía.

Esta película será el salto cualitativo en cuanto a dificultad de análisis para el alumnado. Se le intentará dar una dimensión total a su análisis a través de la investigación de temática como el crecimiento del antisemitismo en la sociedad americana y europea, la libertad de sexualidad e identidades existente en la República de Weimar y su persecución por parte de los nazis antes de llegar al poder y el cabaret como espacio y emblema de una época. En cuanto a sus aspectos formales, el análisis pretende ser holístico, es decir, tratar desde guion a dirección. De esta manera, se intentará que el alumnado sepa interpretar la intencionalidad de las canciones de la película como contexto histórico y medio de expresión de los deseos de los personajes, o de la despedida del maestro de ceremonias, con el uso de la música en un *crescendo* que marca la incomodidad que genera ver que toda la audiencia va vestida con el uniforme nazi, al contrario de lo que se veía al principio del filme.

Con la unidad didáctica de la Segunda Guerra Mundial se tratará la película “Enemigo a las puertas” (2001) de Jean-Jacques Arnaud. La trama del filme sigue a Vassili Zeitsev, un francotirador soviético elevado a la categoría de héroe nacional durante la batalla de Stalingrado y su duelo con el mejor francotirador del ejército alemán. Si bien se trata de una película que se deja llevar en ocasiones por el propio relato que trata de desmenuzar y termina por reflejar en forma audiovisual algunas de las gestas que dudosamente se le atribuyen a ese francotirador, se trata de una película valiosa para su análisis por el tratamiento que hace sobre el poder de la propaganda en tiempos de guerra y el papel de los francotiradores, relegado en el cine normalmente por el ejército clásico de infantería.

Una vez terminada la Segunda Guerra Mundial, se pasa al bloque dedicado a la Guerra Fría y los mundos capitalista y comunista. En la unidad didáctica referida al desarrollo de los bloques antagónicos y la reconstrucción de Europa, se ha optado por la película “Cold War” (2018) de Pawel Pawlikowski. Se trata de un drama romántico entre un músico y una cantante polacos con posturas diferentes sobre la Guerra Fría y cuya historia de amor se desarrolla durante saltos de tiempo muy marcados y rápidos que hacen que la película gane agilidad y profundidad, exigiendo del espectador rellenar los huecos de la historia. Su factura técnica, con el blanco y negro y la recreación en los espacios destrozados de Polonia durante la guerra mundial y su intento de reconstrucción hacen que sea digna de comentario técnico.

Sin embargo, lo más interesante viene de la mano de la dicotomía que representa las posiciones ideológicas opuestas. Van cambiando y adaptándose con el tiempo, a veces incluso radicalizándose. Todo viene marcado por el paso del tiempo, de forma que es una ventana valiosa para entender la mentalidad de la época en boca de estos personajes.

Para entender la caída del bloque comunista y lo que significó el fin de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, se ha elegido la película “Goodbye, Lenin” (2003). En esta película, un joven que vive la caída del muro de Berlín ve cómo su madre, una estalinista convencida, despierta de un prolongado coma, e intenta ocultarle la realidad histórica para protegerla. Se trata de una comedia que evidencia la diferencia generacional entre aquellos que vivieron el primer comunismo y la generación siguiente, más orientada hacia el aperturismo. Las situaciones cómicas que viven madre e hijo dejan entrever los

cambios sociales, ideológicos, económicos y hasta de vestimenta que supuso los últimos momentos de la URSS en sus gentes y el choque que provocaría en una persona que no vivió esa progresión. El valor analítico reside precisamente en ese choque, contraponiendo los dos momentos estudiados del comunismo clásico de Lenin y Stalin y el de la última etapa de la URSS.

Se ha dejado fuera de esta etapa al bloque occidental por su presencia en la última parte del temario. Ante la dificultad de encontrar un paradigma que aglutinara los contenidos de conocimiento de la sociedad americana a finales del siglo XX y principios del XXI con el atentado del 11-S como punto focal y la globalización, se propone la iniciativa mencionada por Porter (1983) en la que se dejaba elegir al alumnado a partir de una sinopsis y ficha técnica de las siguientes películas: “El club de la lucha” (David Fincher, 1999), “Spider-Man 2” (Sam Raimi, 2004), “My blueberry nights” (Wong Kar-Wai, 2007) y “Lost in translation” (Sofia Coppola, 2003).

Sin embargo, y por la diferencia de época respecto a Porter, se entiende que el alumnado no está tan versado en cine por la pérdida de presencia en la conversación social que ha experimentado desde los años 80 a la actualidad. Por ello, se proyectará un tráiler o secuencia representativa de cada una de las películas en la sesión dedicada al inicio de este bloque didáctico enfocado en la transformación del mundo a finales del siglo XX y el siglo XXI. Además, a diferencia de Porter, no se elegirá una película para toda la clase, sino que se hará por preferencia, creando unos grupos informales divididos por la película que cada alumno decida ver. Por el carácter de actividad final del curso, se proponen películas en su mayoría conocidas para facilitar su acceso y atracción por parte del alumnado.

Cada una de ellas refleja una realidad tanto social como cinematográfica que se puede incluir en el currículo. “El club de la lucha” supuso un punto de inflexión en la narrativa de los 90 por el estudio de personaje que hizo sobre un hombre gris y una versión mejorada e inventada de sí mismo, Tyler Durden. El giro de guion en el momento en que se revela esta verdad posee la fuerza suficiente para ser analizada, además de las implicaciones que tiene. La película habla sobre el hombre americano y una vida bajo el capitalismo que hace que se deshumanice y encuentre su única válvula de escape a través de la violencia en un club masculino nocturno que consiste en luchas de sus integrantes.

Esta dinámica retrata la degradación de humanidad que supone en la salud mental el capitalismo americano salvaje de la segunda mitad del siglo XX y su efecto en la construcción de la masculinidad y la mentalidad americana. Como algo premonitorio, el grupo violento se erige en terrorista antisistema que termina volando edificios de bancos y poderes fácticos como en su día eran las Torres Gemelas.

Para entender el impacto emocional que tuvo el atentado del 11-S en la mentalidad americana y, sobre todo, la neoyorkina, se elige la película “Spider-Man 2” por erigirse como baluarte emocional y elemento de catarsis de toda una ciudad. Por lo tanto, el análisis de esta película se enclava en el significado que puede adquirir un filme para la sociedad y la trascendencia del cine como valor social.

Estrenada en 2004, se trata de una secuela donde el superhéroe Spider-Man debe enfrentarse a un nuevo enemigo que amenaza con destruir la ciudad. Spider-Man se considera el héroe protector por excelencia de Nueva York, elaborando una analogía con los cuerpos de emergencias que actuaron sin descanso durante y después de la caída de las Torres Gemelas. En esta película se enfatiza esa faceta a través de una secuencia donde el hombre araña debe elegir entre salvar un vagón lleno de personas o su novia. Es la propia población de Nueva York la que ayuda a que cumpla las dos tareas, en una clara metáfora de la idea de solidaridad que se extendió por los vecinos de la ciudad en el momento posterior al atentado. Mediante el análisis de esta película, el alumnado adquiere conocimiento del alcance de este hecho histórico en el imaginario colectivo de Estados Unidos.

Las dos películas siguientes tienen un perfil más independiente. “Lost in translation” es una historia sobre la amistad de una joven y un actor venido a menos norteamericanos en Tokio. El análisis de este filme intenta dar amplitud al contenido de la normativa centrado en la globalización, la mentalidad americana en el nuevo milenio y la posición del continente asiático de emergente a la hegemonía actual. Un caso claro a analizar es el del personaje encarnado por Bill Murray, un actor grande en su época que termina anunciando licores en Japón y no encuentra su sitio en un set de rodaje donde él es el elemento de interés, pero en el que no encaja. Esa concepción de ser una persona ajena al medio es lo que experimenta el personaje de Scarlett Johansson, que representa la pervivencia de esa idea centralista de Estados Unidos del personaje del actor, pero que

acepta que el centro del mundo ya no es el suyo, sino que se ha diversificado. Sus elementos de lenguaje cinematográfico alcanzan grandes cotas de análisis con la secuencia final del encuentro entre los protagonistas entre una multitud. El aspecto técnico que más destaca es el uso de la cámara para acercar el espectador a la psique del personaje retratado.

La idea de encontrarse a sí mismo es la narrativa más empleada en el cine norteamericano del siglo XXI, donde los personajes se encuentran en una epopeya por un mundo que no sienten suyo, no creen que les pertenezca, para terminar dándose cuenta de que el camino es la respuesta. Es una concepción nueva a partir de la crisis de identidad que supuso el 11-S y la idea de indefensión de Estados Unidos, pero que entronca directamente con la tradición americana de la persecución del horizonte en la conquista del Oeste. Por ello, se eligió la *road movie* “My blueberry nights” de Wong Kar-Wai.

Este filme retrata el viaje de Elizabeth, interpretada por Norah Jones, una joven que descubre la infidelidad de su novio y deja las llaves de su piso de Nueva York en la cafetería de Jeremy, un chico con el que se enviará cartas durante su periplo por Estados Unidos. La película se centra en pequeños microcosmos que intentan representar la idiosincrasia de la sociedad americana a través de una chica que se siente fuera de ella y el mundo. De esta forma, conoce a un policía alcohólico y su mujer en un bar de Nashville donde trabaja, y a la hija de un rico propietario de casinos en las afueras de Las Vegas. El análisis formal recae en el uso del *slow motion*, en las elipsis para dar forma a la historia y, visualmente, en el uso de planos espejo, a través de ventanas y el uso de los neones como iluminación. Es un elemento muy presente tanto en el cine de su director como en el de la época. En cuanto a la narración y correspondencia con el currículo, las preguntas planteadas al alumnado se centrarán en el modo de vida de los diferentes personajes y la forma de retratarlo en la película a través de los ojos de la protagonista.

4. Temporalización

Tanto el uso del cine mediante fragmentos en el aula como el proyecto del Cinefórum están pensados para tener un desarrollo anual. En especial, se entiende que el Cinefórum debe ser una actividad con una temporalización amplia para asentar los conocimientos cinematográficos y el propio conocimiento de la dinámica de la actividad.

Se han estructurado las diferentes películas a comentar en base a lo programado en las unidades didácticas o por bloques temáticos. Tomando como referencia las evaluaciones, este es el esquema de las películas a tratar y su temporalización:

- Primera evaluación: “María Antonieta” (Sofía Coppola, 2006), “La salida de la fábrica Lumière en Lyon” (Louis Lumière, 1895) y “Antz (Hormigaz)” (Eric Darnell, Tim Johnson, 1998).
- Segunda evaluación: “Largo domingo de noviazgo” (Jean-Pierre Jeunet, 2004), “Cabaret” (Bob Fosse, 1972) y “Enemigo a las puertas” (Jean-Jacques Arnaud, 2001).
- Tercera evaluación: “Cold War” (Pawel Pawlikowski, 2018), “Goodbye, Lenin” (Wolfgang Becker, 2003), “El club de la lucha” (David Fincher, 1999), “Spider-Man 2” (Sam Raimi, 2004), “My Blueberry Nights” (Wong Kar-Wai, 2007) y “Lost In Translation” (Sofía Coppola, 2003).

Para un análisis más detallado sobre este apartado con una distribución por semanas de las actividades, ver anexo 1.

Evaluación

La evaluación de la actividad tiene como propósito comprobar el impacto de la propuesta en el alumnado y el currículo. Debido a su carácter de nueva implantación, la primera evaluación será la de la propia actividad mediante un formulario de satisfacción que se le entregará al alumnado al finalizar cada trimestre y al final del curso. De esta forma, también se evalúa al profesor y su labor.

En cuanto a la evaluación del alumnado de aquellos grupos donde se implante el Cinefórum, se tendrá en cuenta la adquisición de dominio en las tres competencias que pretende potenciar la actividad: “aprender a aprender” al ser conscientes de su aprendizaje al investigar sobre material cinematográfico y la vinculación de la película con los hechos descritos en el aula; la competencia “conciencia y expresiones culturales” ya que el cine como arte es un producto cultural del momento histórico en el que se realizó; y la competencia “social y cívica” debido a los debates que genera el comentario grupal de un

filme y las consecuentes diferencias de opiniones en el seno del alumnado que estimulan el respeto mutuo y los valores cívicos.

Para valorar la formación en dichas competencias se han elaborado los siguientes criterios de evaluación para la actividad del Cinefórum:

- Respuesta reflexiva e interesada a las cuestiones sobre comprensión y lenguaje audiovisual.
- Capacidad para relacionar y entender las diferentes problemáticas políticas, económicas, sociales y/o ideológicas planteadas en el filme con las del currículo.
- Identificación de los temas de la película.
- Lectura de los textos de la propuesta didáctica y realización adecuada de las actividades.
- Participación activa en los debates que se puedan suscitar.
- Expresión oral y escrita correcta de las tareas propuestas.

Si analizamos los objetivos marcados anteriormente para esta iniciativa, el modo de evaluar la actividad del Cinefórum pasa por el análisis de cumplimiento de los objetivos. Para ello, se establecen una serie de indicadores de logro de los objetivos que den cuenta de la marcha de la innovación aquí presentada, así como una serie de medidas que permiten vislumbrar hasta qué punto se satisfacen dichos indicadores.

El objetivo consistente en el aumento del interés por parte del alumnado en los contenidos de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo tiene como principal indicador el rendimiento del alumnado en la asignatura. Para ponderar este indicador, la medida básica es la nota aritmética alcanzada en las pruebas escritas, donde se vislumbra el conocimiento del alumnado, y con la adquisición de las competencias desarrolladas anteriormente, plasmadas en las entregas de las actividades del Cinefórum.

El interés por la asignatura también se mide por la afluencia a clase del alumnado, y si mejora, se entiende que la iniciativa contribuye a la disminución del absentismo en el alumnado.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos específicos, más enfocados en la faceta cinematográfica del trabajo, se medirán mediante la autoevaluación del alumnado respecto a la actividad, sus intervenciones en el aula en el momento de debatir sobre los clips expuestos y su implicación en la actividad. De esta manera, se conocerá el impacto de la actividad en su forma de acercarse al visionado en su día a día.

Programación docente

Marco normativo

La presente programación basa su elaboración en lo establecido en la siguiente normativa:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias.
- Resolución de 26 de mayo de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de Bachillerato y se establecen el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación en los centros educativos del Principado de Asturias.
- Resolución de 19 de julio 2021, de la Consejería de Educación, por la que se dispone la organización para hacer frente la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19 en el ámbito educativo para el curso escolar 2021-2022, BOPA nº 143 de 26-VII-2020, y la Circular de la Consejería de Educación, de 27 de julio de 2021, por la que se dictan instrucciones para el curso escolar 2021-2022).

Contexto

El centro de referencia para este trabajo se encuentra en la zona más poblada y con un carácter más urbano del Principado de Asturias, el área central, en la ciudad de Oviedo.

Esta es la capital y la segunda ciudad más poblada (el concejo tiene 217 552 habitantes) de la comunidad autónoma. El barrio de este centro se urbanizó durante los años noventa del pasado siglo, en la zona oeste de la ciudad; pese a que se trata de una zona ya asentada, continúan construyéndose edificios residenciales en el barrio. En cuanto a la actividad económica, se reduce a pequeños locales en los bajos de los edificios de actividades terciarias, sobre todo hostelería y servicios.

La mayor parte de las familias tienen algún miembro con titulación universitaria, y las expectativas académicas respecto a sus hijos e hijas son los estudios superiores. El alumnado es diverso en cuanto a su origen sociocultural, con un 16% de origen extranjero, y un 11% proveniente de países de habla no hispana. Además, hay un escaso porcentaje de alumnado de etnia gitana.

El área de influencia del IES comprende los barrios con los que la ciudad ha crecido hacia el oeste las últimas décadas, así como la cercana zona rural. En su zona escolar de influencia hay varios centros públicos de Educación Primaria y dos centros concertados.

El IES tiene cierta interacción con el barrio, a través de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), de las actividades extraescolares que se imparten en el centro por las tardes, y de coordinación con otras instituciones, donde el centro busca la colaboración con ONGs y asociaciones del entorno.

El centro de referencia comenzó su andadura a principios de los años 90, con la implantación de la LOGSE. La oferta educativa del centro abarca los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), las modalidades de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y el Científico-tecnológico. En la fase de la ESO, el centro no oferta el programa PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento), aunque sí cuenta con Programa Bilingüe. En cuanto a los Ciclos de Formación Profesional, el centro oferta el de Formación Profesional inicial para el alumnado que no supera la ESO. Una vez superada esa fase obligatoria, el centro también incluye en su oferta los ciclos de Grado Medio y Grado Superior de la familia profesional de Comercio y Marketing, tanto en modalidad presencial como a distancia.

El centro cuenta con unos 1012 alumnos en todas las etapas educativas (es de tipo A). 683 de esos alumnos pertenecen a las etapas de ESO y Bachillerato, mientras que los Ciclos Formativos y la FP básica acumulan 329 alumnos. En la etapa de ESO, que cursa un 44% del alumnado total del que forma el IES, la mitad elige el Programa Bilingüe. El alumnado de esta etapa está distribuido en cuatro o cinco grupos teniendo como criterio de agrupamiento las necesidades y nivel del alumnado en cuestión, con especial atención al alumnado de NEE y NEAE.

De ese alumnado graduado en ESO, muchos eligen Bachillerato para continuar con sus estudios y representan un 25% del total de alumnos del centro. El alumnado que no ha superado la ESO, pero sigue formándose en el centro mediante la Formación Básica Inicial es de 29 alumnos distribuidos en dos cursos. Los que han superado esa fase o la ESO y se incorporan al Ciclo de Grado Medio de Actividades Comerciales, de dos años, posteriormente pueden acceder al Ciclo de Grado Superior de Gestión de Ventas. El alumnado de estos ciclos de FP se distribuye en dos modalidades: presencial y no presencial.

El centro implementa varios programas institucionales dedicados a la mejora de la calidad educativa del alumnado, como el Programa de Atención a la Diversidad (PAT), de Acción Tutorial (PAT), de refuerzo en horario extraescolar (PROA), Bilingüe, de Lectura, Escritura e Investigación (PLEI), de Absentismo, de alumnado ayudante, de biblioteca o aprendizaje cooperativo. Entre algunas de las iniciativas más interesantes se encuentra el Programa de Inmersión Lingüística en colaboración con otros IES del entorno o el taller vespertino “emovivencia”, centrado en la gestión de emociones y convivencia. En paralelo, algunos docentes se asocian en grupos de trabajo con propuestas interesantes para el alumnado como grabaciones de podcast en el grupo de trabajo feminista del centro, o el huerto, donde varios departamentos didácticos desarrollan diferentes actividades.

En cuanto a la plantilla total de personal docente es de 98 profesionales. En el Departamento Didáctico de Geografía e Historia hay un total de seis docentes, cinco de ellos funcionarios fijos y uno interino en un régimen de media jornada.

El centro cuenta con unas instalaciones cómodas, con una estructura formada por un edificio principal de planta rectangular y dos plantas conectadas por ascensores y

escaleras. La mayoría de las aulas cuentan con ordenador, cañón de proyección y algunas pantallas digitales.

Esta programación se constituye para el grupo 1ºB del Bachillerato en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, de 32 alumnos en total. El grupo presenta alumnado de diversa procedencia: Paraguay, Ecuador, Rumanía, Guinea Ecuatorial. En cuanto a los planes de la diversidad, se enfocan en cuatro alumnos que presentan Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

La mayor dificultad a la hora de enfrentarse a este grupo es el desinterés por la asignatura, como demuestra que solo hacia un 40% haya superado la asignatura en la primera evaluación y los exámenes de recuperación sean suspensos en la mayoría de los casos, de manera que un programa de refuerzo se hace muy necesario de manera general. Ese desinterés se ve, a su vez, en el amplio absentismo del grupo, llegando a faltar a clase un tercio del grupo todos los días. Este segundo problema no llega a solventar el tercero: el ratio de aula, que hace imposible engarzar al alumnado con la explicación ya que en las últimas filas ni se escucha al docente. Todo esto crea un clima hacia el que los profesores se refieren al grupo con desdén, como una consecuencia de aprobados causados por la pandemia.

1. Objetivos generales de la etapa

Según lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, los objetivos del Bachillerato son los siguientes:

- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

- Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.
- Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

- Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

1.1 Desarrollo de las capacidades en la asignatura

El Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias establece que la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo debe ayudar al alumnado a desarrollar las siguientes capacidades:

- Comprender los principales procesos y acontecimientos históricos relevantes del Mundo Contemporáneo situándolos en el espacio y en el tiempo, identificando los componentes económicos, sociales, políticos, tecnológicos y culturales que los caracterizan, así como sus rasgos más significativos, sus interrelaciones y los factores que los han conformado.
- Conocer las coordenadas internacionales a escala europea y mundial en los siglos XIX y XX para entender las relaciones entre los estados durante esa época y las implicaciones que comportaron.
- Analizar las situaciones y problemas del presente desde una perspectiva global, considerando en ellos tanto sus antecedentes como sus relaciones de interdependencia.
- Valorar positivamente los conceptos de democracia, libertad, igualdad y solidaridad y las aportaciones que al logro de los derechos humanos y de la democracia realizaron los diferentes movimientos sociales.
- Reconocer las situaciones de discriminación social, política y económica resultantes de los procesos de expansión industrial y económica en los siglos XIX y XX, asumiendo, como ciudadanos y ciudadanas conscientes y sin prejuicios, un compromiso con la defensa de los valores democráticos, en especial las relacionadas con los derechos humanos, la paz y la igualdad.

- Apreciar la historia como disciplina y el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración y utilizar este conocimiento para argumentar las propias ideas y revisarlas de forma crítica teniendo en cuenta nuevas informaciones, corrigiendo estereotipos y prejuicios.
- Buscar, seleccionar, interpretar y relacionar información procedente de fuentes diversas –realidad, fuentes históricas, medios de comunicación o proporcionada por las tecnologías de la información–, tratarla de forma conveniente según los instrumentos propios de la Historia, obteniendo hipótesis explicativas de los procesos históricos estudiados y comunicarla con un lenguaje correcto que utilice la terminología histórica adecuada, aplicando los conceptos básicos y específicos de la historia contemporánea.
- Planificar y elaborar breves trabajos de indagación, síntesis o iniciación a la investigación histórica, en grupo o individualmente, en los que se analicen, contrasten e integren informaciones diversas, valorando el papel de las fuentes y los distintos enfoques utilizados por los historiadores y las historiadoras, comunicando el conocimiento histórico adquirido de manera razonada, adquiriendo con ello hábitos de rigor intelectual.

2. Contribución a las competencias clave

Tal como se establece en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, cada asignatura debe contribuir al desarrollo de las competencias clave debido al carácter transversal y multidisciplinar de las competencias. Los criterios de evaluación serán los indicadores que permiten ponderar la buena adquisición de dichas competencias por parte del alumnado de la asignatura.

De una forma más específica, en el documento que detalla el currículo para Bachillerato en el Principado de Asturias, se detallan algunas iniciativas que pueden servir para el desarrollo de estas competencias en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo.

En cuanto a la competencia de comunicación lingüística, se promueve mediante la lectura atenta y reflexiva, la realización de resúmenes, esquemas, cuadros sinópticos, comentarios y ejercicios escritos, o la promoción de debates y coloquios. Este último ejemplo se desarrolla especialmente a través de la metodología que introduce la propuesta recogida en este trabajo mediante los debates que generan la visualización de clips sobre las películas escogidas y la actividad del Cineforum. Con ellos, se mejora su capacidad de lectura, recursos expresivo y dominio del lenguaje en diversos registros. Además, se enriquece el vocabulario específico y general y consolidan habilidades personales relacionadas con el uso de la lengua.

A la competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología se contribuyen mediante técnicas de trabajo del método científico, que permiten al alumnado familiarizarse con la formulación de hipótesis de trabajo, la búsqueda y contrastación de la información y el análisis de los resultados obtenidos, presentando luego las conclusiones. Desde Historia del Mundo Contemporáneo, el desarrollo de esta competencia pasa por el contacto con recursos y documentos de cálculo y reflexión matemática mediante el análisis de fuentes numéricas, cuadros, diagramas, gráficos y documentos estadísticos como efectos demográficos de conflictos bélicos. A su vez, el acercamiento a la comprensión del conocimiento científico que se tenía en diferentes épocas permite interpretar la realidad técnica de ese tiempo.

En cuanto a la competencia digital, la asignatura fomenta la búsqueda y tratamiento de información digital, mapas históricos y gráficos, recursos audiovisuales y sus referentes como se intenta desde la propuesta del Cineforum mediante la síntesis a partir de documentación buscada en internet, preparar recursos propios y su tratamiento digital. Además, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como herramienta de trabajo debe mejorar la desenvolvencia del alumnado en el ámbito digital, evitando el encorsetamiento y la poca capacidad crítica en el empleo de los recursos disponibles en internet. Por ello, se deben advertir los riesgos de un uso no reflexivo de estos materiales.

La competencia aprender a aprender se desarrolla con la realización de trabajos de investigación e indagación donde el alumnado debe organizar y planificar su proceso de trabajo y tomar decisiones. Es la competencia más potenciada mediante el Cineforum, ya

que se combina la puesta en común de posturas y una reflexión individual a partir del visionado del alumnado, buscando los recursos para responder a las actividades propuestas tanto por medios digitales como mediante la propia reflexión derivada del visionado. De esta forma, toman conciencia de su propio proceso de aprendizaje.

Si hablamos de la competencia social y cívica, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo es importante, pues en sus contenidos se encuentran conflictos sociales del pasado, luchas políticas, combates ideológicos, enfrentamientos armados, disputas por el poder, tensiones colectivas, los distintos regímenes políticos y sus consecuencias para la población. De todos ellos se pueden extraer conclusiones sobre las consecuencias del racismo, la xenofobia, el belicismo, el nacionalismo exacerbado, el autoritarismo, la violencia política, la exclusión social y toda forma de fanatismo. Este tipo de reflexiones, unida a una dinámica de aula en la que se expongan y confronten ideas de forma tolerante y respetuosa, como los debates que se generarán mediante el Cinefórum, contribuye a que el alumnado se identifique con los procedimientos pacíficos de resolución de conflictos y adquiera valores de conducta y convivencia democráticos.

Por su contenido, la Historia del Mundo Contemporáneo ofrece una perspectiva de la realidad socioeconómica, de las relaciones laborales, de la conflictividad laboral y de la iniciativa empresarial en diversos contextos económicos y políticos. De ello el alumnado puede extraer conocimientos y estímulos para desenvolverse, en mejores condiciones, en el contexto socioeconómico. Con esta formación el alumnado dispondrá de un bagaje que le permita desarrollar la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Entre los propósitos de la materia se encuentra desarrollar la competencia conciencia y expresiones culturales. La materia pone en contacto al alumnado con todo tipo de creaciones humanas relacionadas con las expresiones artísticas, escénicas y la cultura visual. El análisis de las creaciones artísticas, de formas y volúmenes, el conocimiento de la propia terminología artística, la valoración de creaciones musicales y de toda expresión del talento humano, contextualizadas espacial y temporalmente, forman parte del currículo de Historia del Mundo Contemporáneo.

Generar una conciencia de la riqueza y variedad del patrimonio cultural y artístico, e implicar activamente al alumnado en su conocimiento, difusión y protección, constituye

un objetivo explícito de la materia. En todo caso, sensibilización y educación del gusto pueden y deben ser compatibles con el desarrollo de un juicio crítico y analítico mediante el que afinen sus categorías estética y, además, con el que les permitan detectar los usos políticos y propagandísticos de la producción artística y cultura visual. Este juicio crítico es el que intenta desarrollar la proyección de clips de películas referencias en la propuesta del Cineforum, de forma que el alumnado adquiera esta competencia que le permita vislumbrar lo que hay más allá de la imagen proyectada, y su aprendizaje se convierta en algo significativo y aplicable a la vida diaria.

3. Organización, secuenciación y temporalización de los contenidos y criterios de evaluación

Unidad Didáctica (sesiones)	Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro	Estándares de aprendizaje evaluables
El Antiguo Régimen (8 sesiones)	-Rasgos del Antiguo Régimen. -Transformaciones en el Antiguo Régimen: economía, población y sociedad. -Revoluciones y parlamentarismo en Inglaterra. -El pensamiento de la Ilustración. -Relaciones Internacionales: el equilibrio europeo. -Manifestaciones artísticas del momento.	1. Definir los rasgos del Antiguo Régimen describiendo sus aspectos demográficos, económicos, políticos, sociales y culturales.	1.1 Caracterizar la sociedad estamental identificando los estamentos y su funcionamiento. 1.2 Definir el concepto de monarquía absoluta. 1.3 Localizar los rasgos del Antiguo Régimen a partir de un texto relacionado con el tema.	1.1. Extrae los rasgos del Antiguo Régimen de un texto propuesto que los contenga. 1.2. Obtiene y selecciona información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa al Antiguo Régimen.
		2. Distinguir las transformaciones en el Antiguo Régimen enumerando las que afectan a la economía, población y sociedad.	2.1 Reconocer el comportamiento demográfico durante el Antiguo Régimen y cómo evoluciona hacia el Régimen Demográfico Moderno. 2.2 Analizar e identificar las causas de la Revolución Agrícola en Inglaterra.	2.1. Clasifica los rasgos del Antiguo Régimen en aspectos demográficos, económicos, políticos, sociales y culturales. 2.2. Explica las transformaciones del Antiguo Régimen que afectan a la

				economía, población y sociedad.
		3. Explicar el parlamentarismo inglés del siglo XVII resumiendo las características esenciales del sistema y valorando el papel de las revoluciones para alcanzar las transformaciones necesarias para lograrlo.	3.1 Reconocer los partidos políticos ingleses y explicar qué sectores sociales representa cada uno.	3.1. Describe las características del parlamentarismo inglés a partir de fuentes históricas. 3.2. Distingue las revoluciones inglesas del siglo XVII como formas que promueven el cambio político del Antiguo Régimen.
		4. Relacionar las ideas de la Ilustración con el Liberalismo de comienzos del siglo XIX estableciendo elementos de coincidencia entre ambas ideologías.	4.1 Identificar las ideas de la Ilustración y las ideas del Liberalismo de comienzos del siglo XIX. 4.2 Valorar la importancia de iniciativas como la Enciclopedia en la difusión de las nuevas ideas.	4.1. Enumera y describe las ideas de la Ilustración y las ideas del Liberalismo de comienzos del siglo XIX.
		5. Describir las relaciones internacionales del Antiguo Régimen demostrando la idea de equilibrio europeo.	5.1 Reconocer la organización del mapa de Europa en el siglo XVIII antes de la Revolución Francesa.	5.1. Sitúa en mapas de Europa los diversos países o reinos en función de los conflictos en los que intervienen.
		6. Diferenciar manifestaciones artísticas del Antiguo Régimen seleccionando las obras más destacadas.	6.1 Describir los rasgos generales del arte del rococó. 6.2 Localizar y describir alguna obra significativa del Rococó.	6.1. Distingue y caracteriza obras de arte del Rococó.
Las revoluciones liberales (8 sesiones)	-El Nacimiento de EEUU. -La Revolución Francesa de 1789: aspectos políticos y sociales.	1. Analizar la evolución política, económica, social, cultural y de pensamiento que caracteriza a la	1.1 Realizar ejes cronológicos que recojan los acontecimientos principales de carácter político y	1.1. Realiza ejes cronológicos que incluyan diacronía y sincronía de los acontecimientos de

		primera mitad del siglo XIX	económico en la primera mitad del siglo XIX.	la primera mitad del siglo XIX.
		2. Describir las causas y el desarrollo de la Independencia de Estados Unidos estableciendo las causas más inmediatas y las etapas de independencia.	2.1 Identificar las causas de la guerra de independencia de Estados Unidos. 2.2 Conocer los rasgos de los Estados Unidos que contribuyen a convertir a ese país en gran potencia.	2.1. Identifica jerarquías causales en la guerra de Independencia de Estados Unidos a partir de fuentes historiográficas.
		3. Explicar a partir de información obtenida en Internet, la Revolución Francesa de 1789 incluyendo cada idea obtenida en las causas, el desarrollo y las consecuencias.	3.1 Explicar las causas económicas y políticas de la Revolución Francesa de 1789. 3.2 Realizar un esquema que refleje el desarrollo de la Revolución Francesa. 3.3 Elaborar un eje cronológico que recoja las etapas del proceso revolucionario francés. 3.4 Valorar el legado de la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano. 3.5 Buscar información sobre Olympe de Gouges y elaborar un resumen de sus ideas principales, así como su influencia en el proceso revolucionario.	3.1. Explica las causas de la Revolución Francesa de 1789. 3.2. Explica esquemáticamente el desarrollo de la Revolución Francesa.
	-El Imperio Napoleónico. -La huella de la Revolución Francesa.	4. Identificar el Imperio Napoleónico localizando su expansión europea.	4.1 Elaborar una pequeña biografía de Napoleón como individuo representativo de los nuevos valores revolucionarios.	4.1. Identifica en un mapa histórico la extensión del Imperio Napoleónico.

			<p>4.2 Reconocer el mapa de Europa con el Imperio Napoleónico y señalar los cambios más significativos respecto a la etapa anterior.</p> <p>4.3 Reconocer el impacto de la expansión del imperio napoleónico en la difusión del liberalismo y el nacionalismo en Europa.</p>	
La Primera Revolución Industrial (8 sesiones)	<p>-Los orígenes de la industrialización.</p> <p>-Gran Bretaña, pionera en la industrialización.</p> <p>-Las revoluciones agraria y demográfica.</p>	<p>1. Describir la Primera Revolución Industrial, estableciendo sus rasgos característicos y sus consecuencias sociales.</p>	<p>1.1 Elaborar un resumen que recoja las causas de la primera Revolución Industrial relacionando factores agrícolas, demográficos, técnicos, económicos y políticos.</p>	<p>1.1. Identifica las causas de la Primera Revolución Industrial.</p>
		<p>2. Identificar los cambios en los transportes, agricultura y población que influyeron o fueron consecuencia de la Revolución Industrial del siglo XIX.</p>	<p>2.1 Elaborar cuadros-resumen que permitan comparar las dos Revoluciones Industriales.</p> <p>2.2 Explicar qué transformaciones se produjeron en el sector textil.</p> <p>2.3 Explicar qué transformaciones se produjeron en el sector de la siderurgia.</p>	<p>2.1. Señala los cambios sociales más relevantes del siglo XIX asociándolos al proceso de la Revolución Industrial.</p>
	<p>-La producción industrial.</p> <p>-Los sectores pioneros.</p> <p>-Expansión de la Revolución Industrial.</p>	<p>3. Enumerar los países que iniciaron la industrialización, localizándolos adecuadamente y estableciendo las</p>	<p>3.1 Localizar en un mapa de Europa las regiones industriales identificando los países a los que pertenecen.</p>	<p>3.1. Localiza en un mapa los países industrializados y sus regiones industriales.</p>

		regiones en donde se produce ese avance.	3.2 Relacionar las regiones industriales con la existencia de elementos previos que facilitaron su industrialización	
Naciones y nacionalismo (9 sesiones)	<ul style="list-style-type: none"> -Las oleadas revolucionarias. -La Restauración. -Los movimientos revolucionarios de 1820. -Las revoluciones de 1830. -La “Primavera de los pueblos” de 1848. -El nacionalismo. -La unificación alemana. -La formación de Italia. 	1. Analizar la trascendencia que tuvo para Europa el Congreso de Viena y la restauración del absolutismo identificando sus consecuencias para los diversos países implicados.	<p>1.1 Describir los principios políticos aplicados por el Congreso de Viena.</p> <p>1.1 Elaborar un cuadro comparativo que refleje la duración del período de la Restauración en los diferentes países europeos.</p> <p>1.2 Identificar el mapa europeo surgido del Congreso de Viena.</p> <p>1.3 Reconocer las diferencias entre carta otorgada y constitución.</p>	1.1. Analiza las ideas defendidas y las conclusiones del Congreso de Viena relacionándolas con sus consecuencias.
		2. Identificar las revoluciones burguesas de 1820, 1830 y 1848, relacionando sus causas y desarrollo.	<p>2.1 Elaborar un cuadro comparativo que recoja las causas y el desarrollo de las revoluciones de 1820, 1830 y 1848.</p> <p>2.2 Explicar el concepto de monarquía constitucional a partir del modelo francés de 1830.</p> <p>2.3 Reconocer las diferentes interpretaciones del nacionalismo según las corrientes ideológicas esencialista y liberal.</p>	2.1. Compara las causas y el desarrollo de las revoluciones de 1820, 1830 y 1848.
	-Los conflictos por la hegemonía europea.	3. Conocer el proceso de unificación de Italia y Alemania,	-Reconocer los mapas de Italia y Alemania anteriores a	3.1. Describe y explica la unificación de Italia y la

	-La cuestión de los Balcanes y el imperio turco.	obteniendo su desarrollo a partir del análisis de fuentes gráficas.	los procesos de unificación. -Analizar el proceso de unificación de Alemania relacionándolo con la integración económica de los estados alemanes. -Describir las etapas del proceso de unidad en Italia. -Reconocer y comparar las diferentes propuestas presentadas para unificar Italia a mitad del siglo XIX.	unificación de Alemania a partir de fuentes gráficas.
		4. Analizar la evolución política económica y social de Reino Unido, Francia, el II Reich, los imperios plurinacionales, los Balcanes y el imperio turco.	4.1 Localizar los diferentes movimientos nacionales que se manifiestan en el Imperio Austriaco durante la revolución de 1848. 4.2 Mostrar respeto por las diferentes identidades culturales de cada pueblo.	4.1. Sintetiza los acontecimientos más importantes referentes a la evolución política, económica y social de Reino Unido, Francia, el II Reich, los imperios plurinacionales, los Balcanes y el imperio turco.
El movimiento obrero (7 sesiones)	-El desarrollo de las ciudades. -La vida de las gentes: burguesía y clase obrera. -El movimiento obrero: origen y desarrollo. -Las ideologías obreras: marxismo y anarquismo. -Las internacionales obreras.	1. Describir el desarrollo y las características de las ciudades industriales durante el siglo XIX.	1.1 Analizar en un plano urbano los cambios producidos en las ciudades industriales	1.1. Describe a partir de un plano la ciudad industrial británica.
		2. Caracterizar las formas de vida de la burguesía y la clase obrera durante el siglo XIX.	2.1 Identificar los cambios sociales más relevantes que afectaron a la vida cotidiana de las personas del siglo XIX asociándolos al proceso de la Revolución Industrial.	2.1. Analiza las condiciones laborales, la vivienda y el ocio de las clases sociales del siglo XIX.

			2.2 Valorar las condiciones de vida de hombres y mujeres de la época.	
		3. Comprender los orígenes y el desarrollo del movimiento obrero organizado.	3.1 Buscar información sobre los primeros movimientos obreros: luditas y cartistas. — Explicar las características de los tipos de asociacionismo obrero en los primeros años del siglo XIX.	3.1. Comprende la génesis del ludismo, cartismo y sindicalismo.
		4. Identificar las características del socialismo utópico, el marxismo y el anarquismo.	4.1 Elaborar un cuadro que recoja las principales ideas de los pensadores socialistas utópicos. 4.2 Buscar información sobre la interpretación de la evolución de la Historia según Marx. 4.3 Elaborar un cuadro que refleje las diferencias entre marxismo y anarquismo.	4.1. Compara las corrientes de pensamiento social de la época de la Revolución Industrial: socialismo utópico, socialismo científico y anarquismo.
		5. Explicar el origen, protagonistas y características de las internacionales obreras.	5.1 Recoger información sobre el desarrollo y crisis de la AIT. 5.2 Explicar el nacimiento de la II Internacional y de los Partidos Socialistas	5.1. Distingue y explica las características de los tipos de asociacionismo obrero, en concreto la AIT.
América en el siglo XIX (6 sesiones)	-Los inicios de la independencia de las colonias españolas.	1. Describir las causas y el desarrollo de la Independencia de	1.1 Identificar las causas de la guerra de independencia de Estados Unidos.	1.1. Distingue los hechos y personajes, encuadrándolos en cada una de las

<p>-Las primeras revoluciones.</p> <p>-Los libertadores y la Independencia.</p> <p>-Estados Unidos, la configuración de una potencia.</p> <p>-La guerra de Secesión y la abolición de la esclavitud.</p>	<p>los territorios americanos.</p>	<p>1.2 Reconocer las diferencias existentes entre los estados del norte y del sur.</p> <p>1.3 Realizar una valoración crítica del sistema esclavista existente en los estados del sur.</p> <p>1.4 Buscar información sobre la Convención de Seneca Falls (1848) y explicar las decisiones que se tomaron en ella.</p>	<p>variables analizadas.</p> <p>1.2. Realiza ejes cronológicos que incluyan diacronía y sincronía de los acontecimientos de la primera mitad del siglo XIX en los territorios americanos.</p>
	<p>2. Analizar utilizando fuentes gráficas la independencia y evolución política de Hispanoamérica.</p>	<p>1.1 Realizar un eje cronológico de la independencia de las colonias hispanoamericanas al comienzo del siglo XIX.</p> <p>1.2 Buscar información sobre los principales líderes independentistas.</p> <p>1.3 Analizar las causas que explican el deseo de la población criolla de independizarse.</p> <p>1.4 Explicar las causas de la independencia de Hispanoamérica.</p>	<p>2.1. Identifica jerarquías causales en los procesos de independencia hispanoamericana partir de fuentes historiográficas.</p>
	<p>3. Analizar la evolución política, económica, social, cultural y de pensamiento que caracteriza al siglo XIX en Estados Unidos y Canadá.</p>	<p>3.1 Reconocer en un mapa los procesos de expansión al Oeste de Estados Unidos.</p>	<p>3.1. Identifica y explica razonadamente los hechos más significativos de los Estados Unidos en el siglo XIX.</p> <p>3.2. Localiza en mapa la expansión</p>

				territorial estadounidense.
La época del imperialismo (8 sesiones)	<ul style="list-style-type: none"> -La Segunda Revolución Industrial. -Las nuevas potencias industriales. -Las nuevas fuentes de energía y las nuevas industrias. -La revolución de los transportes y de las comunicaciones. -Una economía mundializada. -El nuevo imperialismo del siglo XIX. -Las causas del imperialismo. -El reparto de África. -El imperialismo en Asia 	1. Describir las características de la Segunda Revolución Industrial, incidiendo en aspectos como las fuentes de energía, las industrias y los transportes.	1.1 Identificar los rasgos distintivos de la segunda fase de la Revolución Industrial y establecer comparaciones con la primera.	1.1. Explica razonadamente los factores que concurren en la II Revolución Industrial.
			1.2 Comentar mapas que reflejen la extensión de redes de transporte y valorar su densidad en función del desarrollo de las áreas industriales.	1.2. Describe las nuevas industrias y fuentes de energía.
			1.3 Buscar información sobre el impacto ecológico de las nuevas actividades industriales.	
			1.4 Señalar la importancia de las nuevas fuentes de energía y materias primas para explicar el despegue de la industrialización.	1.3. Analiza el impacto de los nuevos medios de transporte y sistemas de comunicación.
		1.5 Reconocer y destacar la importancia de los nuevos métodos de organización científica del trabajo, como el taylorismo y el fordismo.	1.4. Comprende la globalización actual a partir de la mundialización de la economía del siglo XIX.	
		2. Obtener información, que permita	2.1 Localizar en un mapa de Europa las regiones industriales	2.1. Localiza en un mapa los países industrializados y

		comprender el desarrollo económico de las nuevas potencias industriales.	identificando los países a los que pertenecen.	sus regiones industriales.
		3. Explicar las causas del imperialismo del siglo XIX, analizando sus etapas y modalidades de colonización.	3.1 Explicar las causas de la expansión colonial de la segunda mitad del siglo XIX. 3.2 Reconocer las consecuencias principales de la colonización. 3.3 Diferenciar los distintos modelos de colonización: colonia, protectorado, concesión y mandato.	3.1. Identifica y explica las causas del imperialismo a partir de fuentes históricas.
		4. Describir la expansión imperialista de europeos, japoneses y estadounidenses a finales del siglo XIX, estableciendo sus consecuencias.	4.1 Reconocer el mapa de África tras el reparto de la Conferencia de Berlín. 4.2 Localizar en un mapamundi las colonias de las distintas potencias imperialistas. 4.3 Buscar información sobre discursos de partidarios y detractores del colonialismo en el siglo XIX.	4.1. Localiza en un mapamundi las colonias de las distintas potencias imperialistas.
La Primera Guerra Mundial (8 sesiones)	-La Triple Entente y las crisis prebélicas. -Las causas de la guerra. -Los contendientes. -La Triple Entente. -Los imperios centrales.	1. Distinguir los acontecimientos que conducen a la declaración de las hostilidades de la Primera Guerra Mundial, desarrollando sus etapas y sus consecuencias.	1.1 Realizar un eje cronológico que explique la evolución de las principales potencias europeas hasta el estallido de la I Guerra Mundial. 1.2 Explicar la relación existente entre las guerras Boers y el	1.1. Identifica a partir de fuentes históricas o historiográficas las causas de la Primera Guerra Mundial.

	<p>-El desarrollo de la guerra.</p> <p>-Las consecuencias de la Gran Guerra.</p> <p>-Los tratados de paz y el reajuste territorial.</p> <p>-El mundo de la posguerra y la Sociedad de Naciones.</p>		<p>descubrimiento de yacimientos de oro y diamantes.</p> <p>1.3 Describir las alianzas de los países más destacados durante la Paz Armada.</p> <p>1.4 Explicar las relaciones políticas internacionales a finales del siglo XIX: los sistemas bismarckianos.</p> <p>1.5 Relacionar la tensión en los Balcanes con la presencia de nuevos fenómenos: imperialismo, nacionalismos, rivalidades.</p> <p>1.6 Buscar información sobre el valor simbólico de Alsacia y Lorena para Francia y Alemania.</p> <p>1.7 Elaborar un cuadro que explique las causas de la I Guerra Mundial.</p>	
			<p>1.8 Realizar un eje cronológico que refleje los principales hechos ocurridos durante la I Guerra Mundial.</p> <p>1.9 Identificar las distintas etapas de la I Guerra Mundial a partir de mapas históricos.</p> <p>1.10 Buscar información sobre el impacto de las nuevas armas de guerra.</p>	<p>1.2. Analiza y explica las distintas etapas de la Gran Guerra a partir de mapas históricos.</p>

			<p>1.11 Explicar las consecuencias principales de la I Guerra Mundial.</p> <p>1.12 Explicar el significado del concepto armisticio.</p> <p>1.13 Analizar los 14 Puntos del presidente Wilson para la paz.</p> <p>1.14 Explicar los contenidos de los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial y analizar sus consecuencias a corto plazo.</p> <p>1.15 Explicar el concepto de revanchismo y sus posibles implicaciones.</p>	<p>1.3. Describe la situación de Europa tras las paces que pusieron punto final al conflicto.</p>
		<p>2. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, evaluando críticamente su fiabilidad.</p>	<p>2.1 Sintetizar los contenidos principales de los Tratados de Paz. Identificar el nuevo mapa de Europa surgido tras los acuerdos de paz.</p>	<p>2.1. Extrae conclusiones de gráficos sobre las consecuencias de la Primera Guerra Mundial.</p>
			<p>2.2 Valorar la utilización de la guerra para resolver los conflictos.</p>	<p>2.2. Analiza fotografías o grabados de la contienda.</p>
		<p>3. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto histórico de finales del siglo XIX y comienzos del XX.</p>	<p>3.1 Analizar el papel otorgado a la Sociedad de Naciones y valorar si alcanzó sus objetivos.</p> <p>3.2 Valorar positivamente la existencia de instituciones que regulen las relaciones internacionales.</p>	<p>3.1 Relaciona la consolidación de la paz con la Sociedad de Naciones.</p>

La revolución rusa (8 sesiones)	<p>-Rusia a comienzos del siglo XX</p> <p>-La Revolución de 1905.</p> <p>-Rusia en la Gran Guerra.</p> <p>-La Revolución de 1917.</p> <p>-La Revolución de febrero.</p> <p>-Los gobiernos provisionales (marzo-octubre de 1917).</p> <p>-La Revolución de octubre.</p> <p>-El nacimiento de la URSS.</p> <p>-La guerra civil y el comunismo de guerra.</p> <p>-La Nueva Política Económica.</p> <p>-El período estalinista (1927-1939).</p> <p>-La dictadura de Stalin.</p> <p>-La formación de la URSS como potencia mundial.</p>	1. Analizar la evolución política, social y económica de Rusia a finales del siglo XIX presentando información que explique tales hechos.	<p>1.1 Identificar las causas del atraso de Rusia.</p> <p>1.2 Explicar algunas de las causas de la Revolución Rusa de 1917.</p> <p>1.3 Identificar los partidos políticos en Rusia y sus propuestas para modernizar el imperio.</p>	1.1. Realiza un diagrama explicando cadenas causales y procesos dentro del período que abarca el final del siglo XIX y el comienzo del XX.
		2. Esquematizar el desarrollo de la Revolución Rusa de 1917 reconociendo sus etapas y sus protagonistas.	<p>2.1 Precisar las diferencias entre las revoluciones de febrero y octubre de 1917 en Rusia.</p> <p>2.2 Analizar las propuestas y los modelos organizativos menchevique y bolchevique.</p> <p>2.3 Comparar los valores ideológicos de la Revolución Rusa con la Revolución Francesa.</p>	2.1. Identifica y explica algunas de las causas de la Revolución Rusa de 1917.
		3. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, evaluando críticamente su fiabilidad.	3.1 Comprender la expansión de la URSS a través de las repúblicas que la forman.	3.1. Extrae conclusiones de gráficos y mapas sobre la Guerra Civil rusa y la formación de la URSS.
			3.2 Análisis de gráficos demográficos del impacto de La Nueva Política Económica.	3.2. Comenta mapas, estadísticas y tablas demográficas sobre la evolución de la URSS.
4. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto histórico	4.1 Elaborar un trabajo sobre los aspectos más relevantes del estalinismo.	4.1. Enjuicia críticamente la construcción de una dictadura totalitaria como la de Stalin.		

		de finales del siglo XIX y comienzos del XX.	4.2 Analizar el impacto internacional de la Revolución Rusa.	4.2. Relaciona las repercusiones de la Revolución Rusa con el estudio de la evolución política y social de la Europa de entreguerras.
El período de entreguerras (8 sesiones)	<ul style="list-style-type: none"> -La expansión económica: “Los felices años 20”. -La situación económica de la posguerra en Europa. -El avance del feminismo. -Las causas de la crisis. -Las dificultades del sistema monetario internacional. -La quiebra del capitalismo: la crisis de 1929. -El crac de la Bolsa de Nueva York. -Una recesión mundial. -Las consecuencias de la crisis: la Gran Depresión. -La búsqueda de soluciones. -El New Deal. 	1. Reconocer las características del período de entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales.	1.1 Buscar información sobre el concepto de Vanguardia en el ámbito de la cultura. 1.2 Elaborar un registro de las principales vanguardias artísticas en el primer tercio del siglo XX. 1.3 Describir y reconocer la lucha de las mujeres por el sufragio universal en el primer tercio del siglo XX.	1.1. Explica las características del período de entreguerras a partir de manifestaciones artísticas y culturales de comienzos del siglo XX.
		2. Explicar la Gran Depresión describiendo los factores desencadenantes y sus influencias en la vida cotidiana.	2.1 Explicar las causas del crack de 1929. 2.2 Buscar información sobre las consecuencias sociales de la crisis de 1929.	2.1. Identifica y diferencia las causas y consecuencias de la Gran Depresión.
		3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa a los aspectos económicos del período de entreguerras.	3.1 Analizar las consecuencias de la crisis sobre los sectores más desfavorecidos de la sociedad.	3.1. Interpreta imágenes de la Gran Depresión.
			3.2 Comentar gráficas que expliquen la evolución económica hasta 1929.	3.2. Comenta gráficas que expliquen la crisis económica de 1929.
			3.3 Comparar las diferentes soluciones a la crisis propuestas	3.3. Analiza y compara las medidas tomadas

			<p>por las democracias liberales y los estados fascistas.</p> <p>3.4 Reconocer los elementos novedosos del New Deal para salir de la crisis económica en los Estados Unidos</p>	<p>por los diferentes países para intentar afrontar la crisis.</p>
		<p>4. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto histórico de comienzos del XX.</p>	<p>4.1 Elaborar un cuadro sinóptico que refleje las diferentes alternativas económicas tras la crisis de 1929.</p> <p>4.2 Explicar el concepto de autarquía económica y los peligros que entraña.</p>	<p>4.1. Define los principales términos y conceptos económicos de la unidad.</p>
<p>Los totalitarismos (7 sesiones)</p>	<p>-Democracias y dictaduras.</p> <p>-Las democracias occidentales: los nuevos países del mapa de Europa, Francia y el Reino Unido.</p> <p>-La distensión internacional en los años veinte.</p> <p>-La quiebra de la democracia. El fascismo.</p> <p>-Principales rasgos del fascismo.</p> <p>-Mussolini accede al poder.</p> <p>-La doctrina del fascismo italiano</p> <p>-La construcción del Estado totalitario.</p> <p>-El nazismo.</p> <p>-La experiencia democrática de la</p>	<p>1. Describir las transformaciones y conflictos surgidos en las primeras décadas del siglo XX explicando su desarrollo y los factores desencadenantes.</p>	<p>1.1 Relacionar la frustración social tras la I Guerra mundial como origen de los primeros movimientos de carácter fascista.</p>	<p>1.1. Realiza un diagrama explicando cadenas causales y procesos dentro del período de entreguerras.</p>
		<p>2. Comparar sintéticamente las características de las democracias parlamentarias y los regímenes autoritarios o totalitarios.</p>	<p>2.1 Identificar los rasgos ideológicos generales de los regímenes totalitarios.</p> <p>2.2 Distinguir símbolos de los fascismos europeos de la primera mitad del siglo XX.</p>	<p>2.1. Realiza un esquema que diferencie las democracias y las dictaduras, autoritarias y totalitarias, teniendo en cuenta el origen del poder y la manera de ejercerlo.</p>
		<p>3. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento</p>	<p>3.1 Distinguir en un mapa la progresiva caída de las democracias europeas al fascismo</p> <p>3.2 Buscar información sobre el</p>	<p>3.1. Identifica a partir de fuentes históricas o historiográficas la crisis de las democracias occidentales en el</p>

<p>República de Weimar. -Hitler y el nazismo. -El ascenso de Hitler al poder. -La dictadura nazi. -El antisemitismo. -La política expansionista alemana y el camino hacia la guerra.</p>	<p>de conflictos en el panorama europeo del momento.</p>	<p>impacto del fascismo en España</p>	<p>período de entreguerras.</p>
		<p>3.3 Recoger información biográfica sobre los dictadores Hitler y Mussolini.</p>	<p>3.2. Compara el fascismo italiano y el nazismo alemán.</p>
	<p>4. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa al período de entreguerras.</p>	<p>4.1 Realizar una crítica del concepto de espacio vital difundido por el nazismo. 4.2 Analizar el pacto germano-soviético de 1939</p>	<p>4.1. Analiza a partir de fuentes contrapuestas las relaciones internacionales anteriores al estallido de la Segunda Guerra Mundial.</p>
		<p>4.3 Comentar vídeos propagandísticos de los regímenes de Mussolini y Hitler.</p>	<p>4.2. Analiza fotografías, grabados, carteles e imágenes sobre las figuras carismáticas de Mussolini y Hitler y el culto construido en torno a su personalidad.</p>
		<p>4.4 Explicar el desarrollo y dificultades de la República de Weimar tras el estallido de la crisis económica de 1929.</p>	<p>4.3. Comenta mapas, estadísticas y gráficos que relacionen la crisis del período de entreguerras con el ascenso de los fascismos.</p>
<p>4.5 Buscar información sobre el origen de los prejuicios antisemitas. 4.6 Analizar y comentar fotos relacionadas con el Holocausto llevado a cabo por la Alemania Nazi. 4.7 Relacionar la política racial nazi con el genocidio</p>	<p>4.4. Realiza un informe, a partir de fuentes diversas, sobre las actuaciones que llevó a cabo el régimen nazi en relación con los judíos.</p>		

			sufrido por otros colectivos como el gitano, testigos de Jehová, homosexuales y pueblos eslavos. 4.8 Definir el concepto de genocidio y valorar su importancia.	
La Segunda Guerra Mundial (9 sesiones)	<p>-Antecedentes de la guerra.</p> <p>-Los bandos beligerantes.</p> <p>-Las victorias del Eje (1939-1942).</p> <p>-Las victorias de los aliados (1942-1945).</p> <p>-La posición del régimen de Franco ante la guerra.</p> <p>-Una guerra total.</p> <p>-Los campos de concentración y el Holocausto nazi.</p> <p>-El balance de la guerra.</p> <p>-La Organización de las Naciones Unidas.</p>	1. Describir las transformaciones y conflictos surgidos en la primera mitad del siglo XX explicando su desarrollo y los factores desencadenantes.	1.1 Conocer la política exterior de Hitler en Europa antes de la II Guerra Mundial. 1.2 Localizar en un mapa los territorios reclamados por Hitler en Europa.	1.1. Identifica las causas desencadenantes de la Segunda Guerra Mundial a partir de fuentes históricas.
		2. Establecer las etapas de desarrollo de la II Guerra Mundial, distinguiendo las que afectaron a Europa y las que afectaron a EE.UU. y Japón.	2.1 Explicar las etapas de la II Guerra Mundial tanto en el frente europeo como en la guerra del Pacífico.	2.1. Explica las etapas de la Segunda Guerra Mundial tanto en el frente europeo como en la guerra del Pacífico.
		3. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento transformador de la vida cotidiana.	3.1 Señalar las principales consecuencias de la II Guerra Mundial.	3.1. Comenta fotografías y escenas de documentales y películas que muestran los sufrimientos de la población civil durante la contienda.
			3.2 Localizar los avances técnicos relacionados con el desarrollo del conflicto. 3.3 Elaborar una reflexión razonada sobre los riesgos de la guerra nuclear.	3.2. Busca información sobre los avances de la industria bélica y su relación con la violencia masiva y el carácter devastador de la guerra.

			3.4 Analizar y comentar fotos relacionadas con el Holocausto llevado a cabo por la Alemania Nazi.	3.3. Analiza imágenes que explican el Holocausto llevado a cabo por la Alemania nazi.
		4. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de la Segunda Guerra Mundial.	4.1 Analizar el desarrollo de la II Guerra Mundial a partir de mapas históricos.	4.1. Analiza el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial a partir de mapas históricos.
			4.2 Esquema de las consecuencias de la guerra.	4.2. Con la información proporcionada por varias fuentes secundarias redacta una síntesis de las consecuencias demográficas y económicas de la guerra.
			4.3 Redacción sobre la posición de Franco sobre la guerra.	4.4. Busca información sobre la participación española en la Segunda Guerra Mundial, en ambos bandos, y redacta una breve síntesis.
		5. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto histórico de la primera mitad del XX.	5.1 Manejo de los conceptos de la unidad.	5.1. Reúne información y define algunos de los términos fundamentales de la contienda mundial como “guerra relámpago”, solución final, Pacto de Acero, Operación Barbarroja o guerra total.
			5.2 Valorar la importancia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	5.2. Sitúa en un cuadro conceptual los principales órganos de la ONU

				especificando sus funciones.
La Guerra Fría y el mundo capitalista. (12 sesiones)	-La Guerra Fría y la política de bloques. -La coexistencia pacífica. -Los conflictos -La reconstrucción europea tras la guerra -Estados Unidos, esplendor y crisis -La evolución política de Europa.	1. Describir los hechos políticos, económicos, sociales y culturales que explican el surgimiento de los dos bloques antagónicos.	1.1 Realizar un mapa donde aparezcan los países incluidos en el bloque comunista y el capitalista. 1.2 Comentar un mapa que registre las modificaciones fronterizas posteriores a la II Guerra Mundial.	1.1. Localiza en un mapa los países que forma el bloque comunista y capitalista.
			1.3 Explicar la política de los Estados Unidos durante la Guerra Fría. 1.4 Definir el concepto de política de contención utilizado por los Estados Unidos.	1.2. Explica el significado de la Política de contención desarrollada por los Estados Unidos frente al bloque comunista.
			1.5 Identificar los primeros enfrentamientos entre bloques en los primeros años de la postguerra. 1.6 Explicar la crisis de Berlín. 1.7 Analizar la situación de Alemania a partir de 1945 como causante del enfrentamiento inicial entre los bloques.	1.2 Identifica y explica los conflictos de la Guerra Fría a partir de un mapa histórico.
		2. Interpretar la Guerra Fría, la Coexistencia Pacífica y la Distensión y sus consecuencias.	2.1 Elaborar un cuadro que permita comparar las diferencias entre el mundo capitalista y el mundo comunista.	2.1 Establece razonada y comparativamente las diferencias entre el mundo capitalista y el mundo comunista.
			2.2 Describir el surgimiento de las	2.2 Identifica formas políticas del

			alianzas militares: OTAN y Pacto de Varsovia.	mundo occidental y del mundo comunista.
		3. Describir el Estado del Bienestar, aludiendo a las características significativas que influyen en la vida cotidiana.	3.1 Explicar los rasgos generales del Estado del Bienestar.	3.1. Identifica razonadamente las características y símbolos del Estado del Bienestar.
			3.2 Explicar el desarrollo del modelo keynesiano en los países occidentales.	3.2. Describe el Estado del Bienestar, aludiendo a las características significativas que influyen en la vida cotidiana.
		4. Explicar el proceso de construcción de la Unión Europea.	4.1 Reconocer la importancia del Plan Marshall para la reconstrucción de Europa occidental tras la II Guerra Mundial.	4.1. Valora la importancia del Plan Marshall para la reconstrucción de Europa.
			4.4 Interpretar datos y diferentes tipos de gráficos sobre el potencial industrial, tecnológico y económico de los países occidentales.	
			4.5 Reconocer la contradicción entre el ideario socialista y la realidad simbolizada por el muro de Berlín.	4.2 Elabora ejes cronológicos sobre el proceso de construcción de la Unión Europea.
			4.6 Recoger información sobre el movimiento pacifista durante la Guerra Fría reconociendo las diferencias entre los planteamientos del este y el oeste.	4.3 Relaciona las etapas en la construcción de la Unión Europea relacionándolas con los acontecimientos políticos de cada fase.
		5. Describir la evolución política,	5.1 Valorar el impacto de la guerra	5.1. Realiza un eje cronológico de los

		<p>social y económica de Estados Unidos.</p>	<p>de Vietnam en el desarrollo de la conciencia pacifista de la juventud de los años sesenta. 5.2 Analizar la política de Kennedy en los años sesenta. 5.3 Analizar e insertar “La caza de brujas” y el macartismo en su contexto histórico. 5.4 Realizar un eje cronológico de los hechos más significativos de tipo político, social y económico de Estados Unidos desde los años 60 a los 90. 5.5 Explicar la evolución de la sociedad estadounidense y los movimientos sociales desde los años 60.</p>	<p>hechos más significativos de tipo político, social y económico de Estados Unidos desde los años 60 a los 90.</p>
		<p>6. Conocer los objetivos que persigue la Unión Europea relacionándolos con las Instituciones que componen su estructura.</p>	<p>6.1 Describir el proceso de construcción de la unidad europea: del Mercado Común a la Unión Europea. 6.2 Confeccionar un eje cronológico sobre el proceso de construcción de la Unión Europea. 6.3 Realizar un mapa que refleje la ampliación desde el Mercado Común Europeo hasta la actual Unión Europea. 6.4 Analizar los factores que</p>	<p>6.1. Relaciona de forma razonada las Instituciones de la Unión Europea con los objetivos que ésta persigue.</p>

			<p>influyeron en el proceso de adhesión de España a la UE.</p> <p>6.5 Elaborar un cuadro que refleje el organigrama institucional de la Unión Europea.</p> <p>6.6 Reconocer las competencias políticas de cada institución europea.</p> <p>6.7 Valorar la situación actual de la UE como un proceso en construcción.</p> <p>6.8 Analizar el concepto “cesión de soberanía” y sus implicaciones en el proceso de construcción de la UE.</p>	
			<p>6.9 Valorar la unificación de Alemania como el hecho simbólico que puso fin a la Guerra Fría.</p> <p>6.10 Contextualizar y describir la reaparición de las tensiones nacionalistas en el este de Europa, Cáucaso y Asia central.</p> <p>6.11 Analizar las actitudes de las personas que aparecen en las imágenes que reflejan la caída del muro de Berlín.</p> <p>6.12 Explicar las nuevas relaciones de las repúblicas post</p>	<p>6.2 Analiza la evolución de la UE tras la desaparición del bloque soviético.</p>

			soviéticas con Europa occidental.	
El mundo comunista (6 sesiones)	-La desestalinización. -Las democracias populares. -La disidencia interior. -La China de Mao. -La expansión comunista. -Crisis de la Unión Soviética.	1. Describir los hechos políticos, económicos, sociales y culturales ocurridos en el bloque soviético a partir de la muerte de Stalin.	1.1 Relacionar la política de la URSS y el concepto de la soberanía limitada para explicar sus relaciones con los países del este de Europa. 1.2 Valorar la importancia del XX Congreso de PCUS y la desestalinización.	1.1. Busca información sobre la importancia del XX Congreso del PCUS.
		2. Identificar la materialización del modelo comunista en el Este de Europa con la selección de hechos que jalonan este período.	2.1 Analizar la situación de Alemania a partir de 1945 como causante del enfrentamiento inicial entre los bloques. 2.2 Explicar la crisis de Berlín.	2.1. Identifica y explica los conflictos de la Guerra Fría a partir de un mapa histórico.
			2.3 Describir el surgimiento de las alianzas militares: OTAN y Pacto de Varsovia.	2.2. Describe el surgimiento del Pacto de Varsovia y busca su relación con la creación de la OTAN.
		3. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información sobre los movimientos disidentes en el este de Europa.	3.1 Identificar formas políticas del mundo occidental y del mundo comunista.	3.1 Selecciona símbolos e imágenes que se identifican con el mundo capitalista y el mundo comunista.
			3.2 Buscar y analizar textos que reflejen actitudes de rechazo a la política de bloques.	3.2 Elabora una serie de biografías de personas disidentes a los gobiernos comunistas en el Este de Europa.
		4. Resumir la evolución de China desde el triunfo de Mao en 1949 hasta el siglo XXI,	4.1 Explicar los antecedentes y el desarrollo de la guerra civil en China.	4.1. Explica los antecedentes y el desarrollo de la guerra civil en China.

		seleccionando rasgos políticos, económicos y sociales.	4.2 Reconoce las etapas del gobierno de Mao.	4.2 Elabora un gráfico que recoja las diferentes etapas del gobierno de Mao entre 1949 y 1975.
			4.3 Describir el principio de las desavenencias entre los gobiernos chino y soviético.	4.3 Analiza los orígenes del enfrentamiento entre la R.P. China y la URSS.
		5. Resumir las políticas de M. Gorbachov nombrando las disposiciones concernientes a la “Perestroika” y a la “Glasnost” y resaltando sus influencias.	5.1 Describir los rasgos políticos de la URSS desde la época de Breznev hasta la de Gorbachov. 5.2 Reconocer la importancia de la “Perestroika” y la “Glasnost” de Gorbachov como elemento de ruptura en la práctica política de la URSS respecto a las décadas anteriores. 5.3 Explicar el significado del concepto estancamiento para referirse a la evolución de la URSS desde la década de los años sesenta.	5.1 Explica el significado y trascendencia de los conceptos Perestroika y Glasnost.
			5.4 Buscar información sobre las diferentes teorías que explican la disolución del bloque comunista.	5.2 Elabora un eje cronológico que recoja los principales acontecimientos ocurridos en el Este de Europa durante el mandato de Gorbachov.
La descolonización y el Tercer Mundo.	-Los procesos de descolonización.	1. Explicar los motivos y hechos que conducen a la descolonización	1.1 Elaborar un cuadro conceptual que recoja las distintas causas que	1.1. Establece de forma razonada las distintas causas, hechos y factores

(8 sesiones)	<p>-La descolonización de Asia. -Oriente Medio -La descolonización de África -América Latina, entre democracia y dictadura -Subdesarrollo y Tercer Mundo.</p>	estableciendo las causas y factores que explican el proceso.	desencadenan el proceso de descolonización	que desencadenan y explican el proceso descolonización.
			1.2 Elaborar un mapa del proceso de descolonización en Asia. 1.3 Elaborar un mapa del proceso de descolonización en África, reflejando sus conflictos principales.	1.2. Localiza en un mapa las zonas afectadas por la descolonización y sus conflictos.
		2. Describir las etapas y consecuencias del proceso descolonizador.	2.1 Reconocer las diferencias de la descolonización en Asia y África	2.1. Identifica y compara las características de la descolonización de Asia y de África.
			2.2 Reconocer los rasgos ideológicos y características de los movimientos antiimperialistas.	2.2. Explica el significado del concepto movimiento antiimperialista.
		3. Analizar el subdesarrollo del Tercer Mundo estableciendo las causas que lo explican.	3.1 Valorar el proceso de colonización y descolonización como origen de la creciente desigualdad entre países.	3.1 Averigua cuál es el origen del concepto Tercer Mundo y su significado político.
			3.2 Explicar el significado de la propuesta de un Nuevo Orden Económico Internacional sugerida por los países subdesarrollados.	3.2 Identifica los rasgos generales comunes a los países del Tercer Mundo.
			3.3 Reconocer la importancia de la Conferencia de Bandung. 3.4 Identificar a los principales dirigentes	3.3 Analiza textos e imágenes del Movimiento de Países No Alineados y de los países subdesarrollados.

			del grupo de países neutrales. 3.5 Explicar el desarrollo y objetivos del Movimiento de Países No Alineados.	
		4. Definir el papel de la ONU en la descolonización.	4.1 Explicar el rechazo al modelo colonial después de la II Guerra Mundial. 4.2 Reconocer la importancia de la condena del colonialismo por parte de la ONU. 4.3 Explicar las principales actuaciones de la ONU para favorecer los procesos de descolonización. 4.4 Describir la reacción de la ONU ante los conflictos internacionales y el despliegue de los Cascos Azules como fuerza de interposición.	4.1 Explica las actuaciones de la ONU en el proceso descolonizador.
		5. Analizar la evolución política, económica, social y cultural de Hispanoamérica.	5.1 Analizar las manifestaciones del imperialismo norteamericano en América durante el siglo XX. 5.2 Reconocer las consecuencias de la Guerra Fría en Hispanoamérica y el impacto de la revolución cubana.	5.1 Explica el impacto de la revolución cubana en América Latina durante la Guerra Fría.
			5.3 Describir las características de las principales dictaduras militares de Iberoamérica y de los movimientos surgidos en defensa	5.2 Describe el impacto de las dictaduras y la violación masiva de los Derechos Humanos.

			de los Derechos Humanos, como las Madres de Plaza de Mayo. 5.4 Analizar el texto del Informe Sábato sobre las violaciones de los Derechos Humanos.	
		6. Describir la evolución política, social y económica de Oriente Medio desde los años 60 hasta final del siglo XX sintetizando los aspectos que explican la inestabilidad política regional.	6.1 Resumir el origen y desarrollo de los conflictos en Oriente Medio: Israel y Palestina y las Guerras del Golfo.	6.1 Elabora un eje cronológico que recoja los diferentes conflictos en Oriente Medio.
			6.2 Reconocer la trascendencia de la revolución Islámica en Irán.	6.2 Analiza la importancia de la revolución islámica en Irán.
			6.3 Identificar y describir el pluralismo ideológico dentro del Islam.	6.3 Identifica las diferentes corrientes ideológicas dentro del Islam.
La transformación del mundo (7 sesiones)	-La crisis del petróleo de 1973. -El final de la Guerra Fría. -La desaparición de la Unión Soviética. -La democratización de Europa del Este. -La recuperación de la democracia en América Latina.	1.- Explicar los orígenes de la crisis económica posterior a 1973 y su influencia en el origen del pensamiento neoliberal.	1.1 Explicar la crisis del petróleo de 1973 y sus consecuencias. 1.2 Recoger información sobre las propuestas de Friedrich Hayek y Milton Friedman, ideólogos del neoliberalismo. 1.3 Identificar los rasgos generales del neoliberalismo representado en las políticas de Ronald Reagan y Margaret Thatcher.	1.1 Analiza el impacto del precio del petróleo en el origen de la crisis económica posterior a 1973.
			1.4 Buscar información sobre los objetivos e intervenciones prácticas del Fondo	1.2 Explica cuáles son los objetivos e intervenciones prácticas del Fondo Monetario

			Monetario Internacional (FMI).	Internacional (FMI).
		2. Explicar la caída del muro de Berlín nombrando sus repercusiones en los países de Europa Central y Oriental.	2.1 Elaborar un listado de los dirigentes políticos que protagonizaron la disolución del bloque comunista. 2.2 Reconocer la importancia de la crisis de Polonia en 1980 para explicar el final del bloque soviético. 2.3 Comentar el nuevo mapa de Europa tras la caída del muro de Berlín.	2.1 Realiza una búsqueda guiada en Internet para explicar de manera razonada la disolución del bloque comunista.
		3. Analizar la situación creada con el surgimiento de la CEI y las repúblicas exsoviéticas.	3.1 Explicar la reacción del bloque occidental ante la caída del muro de Berlín: el Nuevo Orden Internacional y la tesis de Fukuyama sobre el fin de la Historia.	3.1 Explica la reacción internacional: EEUU, Rusia, la ONU y UE ante la nueva situación creada tras la disolución de la URSS.
			3.2 Describir la evolución política de los países de Europa Central y Oriental tras la caída del muro de Berlín. 3.3 Reconocer la relación entre los acontecimientos ocurridos durante la II Guerra Mundial y las causas que provocaron el estallido de la guerra en Yugoslavia. 3.4 Explicar la reacción internacional: USA , Rusia, la ONU y UE ante la nueva	3.2 Analiza el impacto internacional de las guerras en los Balcanes tras la disolución de Yugoslavia.

			situación creada en los Balcanes. 3.5 Realizar una comparación razonada de los procesos de disolución de Yugoslavia y Checoslovaquia.	
		4. Analizar la evolución política, económica, social y cultural de América Latina.	4.1 Caracterizar a las fuerzas de la nueva izquierda latinoamericana, como sandinistas, chavistas, zapatistas e indigenistas, entre otros.	5.1 Describe los principales movimientos políticos económicos, sociales y culturales de América Latina en la actualidad.
El mundo del siglo XXI (8 sesiones)	-Estados Unidos en el siglo XXI. -Hacia la unidad europea. -La transformación del mundo islámico. -Asia, el continente emergente. -África el continente olvidado.	1. Enumerar los rasgos relevantes de la sociedad norteamericana a comienzos del siglo XXI valorando la trascendencia de los atentados del 11-S y su impacto.	1.1 Explicar la reacción norteamericana tras el 11-S: guerra contra el terrorismo e intervencionismo. 1.2 Elaborar mapas conceptuales sobre los rasgos de la sociedad estadounidense agrupándolos en política, sociedad, economía y cultura.	1.1. Elabora mapas conceptuales sobre los rasgos de la sociedad norteamericana agrupándolos en política, sociedad, economía y cultura.
			1.3 Valorar la repercusión de la llegada de B. Obama a la presidencia de los Estados Unidos como símbolo de la integración racial.	1.2 Valorar el significado simbólico de la llegada de B. Obama a la presidencia de los Estados Unidos como símbolo de la integración racial.
		2. Resumir los retos que tiene la Unión Europea en el mundo actual distinguiendo los	2.1 Comparar la división de poderes de los estados con la existente dentro de la UE.	2.1 Analiza el concepto Cesión de soberanía y sus implicaciones en el proceso de

		<p>problemas que posee para mostrarse como zona geopolítica unida frente a otras áreas.</p>	<p>2.2 Valorar la situación actual de la UE como un proceso en construcción. 2.3 Analizar el concepto “cesión de soberanía” y sus implicaciones en el proceso de construcción de la UE.</p>	<p>construcción de la UE.</p>
			<p>2.4 Elaborar un cuadro que refleje el organigrama institucional de la Unión Europea. 2.5 Reconocer las competencias políticas de cada institución europea.</p>	<p>2.2 Reconoce los poderes y competencias de cada una de las instituciones europeas.</p>
		<p>3. Describir la evolución del mundo islámico en la actualidad resumiendo sus rasgos económicos, políticos, religiosos y sociales.</p>	<p>3.1 Identificar las causas que explican el renacimiento del factor religioso en el mundo actual. 3.2 Reconocer la importancia de la declaración Balfour y el desarrollo del movimiento sionista. 3.3 Analizar las causas del conflicto árabe-israelí. 3.4 Contextualizar y describir los principales hitos del conflicto entre Israel y el pueblo palestino reflejando los puntos de vista de ambas partes.</p>	<p>3.1 Analiza el impacto de los diferentes integristas religiosos.</p>
			<p>3.5 Realizar una explicación razonada de los riesgos del fanatismo religioso</p>	<p>3.2 Diferencia el significado de los conceptos Islam, islamismo y yihadismo.</p>

			3.6 Elaborar una cronología que refleje los atentados yihadistas más importantes.	3.3 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.
	4. Resumir la evolución de China e India desde finales del siglo XX al siglo XXI, seleccionando rasgos políticos, económicos, sociales y de mentalidades.	4.1 Reconocer la singularidad del modelo maoísta.	4.2 Comparar la evolución de la República Popular China y la India durante la segunda mitad del siglo XX.	4.1 Comparar la evolución de la República Popular China y la India durante la segunda mitad del siglo XX.
		4.3 Identificar los retos de la India para consolidar sus instituciones democráticas	4.2 Identificar los retos de la India para consolidar sus instituciones democráticas.	
		4.4 Explicar la transición china del comunismo al capitalismo. 4.5 Definir el concepto Zona Económica Especial (ZEE) y su importancia en la economía de China.	4.3 Analiza la singularidad del modelo político y económico surgido en China tras la muerte de Mao.	
	5. Distinguir la evolución de los países de África distinguiendo y relacionando sus zonas geoestratégicas.	5.1 Valorar el proceso de colonización como origen de la creciente desigualdad entre países. 5.2 Analizar y describir la evolución de la OUA a la actual Unión Africana.	5.1 Valorar el proceso de colonización como origen de la creciente desigualdad entre países.	

			<p>5.3 Identificar los problemas actuales de África: subdesarrollo, conflictos y emigración.</p> <p>5.4 Explicar el sistema del Apartheid y la lucha en contra del régimen racista impulsada por Nelson Mandela.</p> <p>5.5 Analizar textos de Nelson Mandela que condenen el racismo</p>	<p>5.2 Compara aspectos económicos, políticos, religiosos y sociales entre los principales países del continente africano.</p>
			<p>5.6 Definir el concepto de panafricanismo.</p>	<p>5.3 Analiza el significado del concepto Panafricanismo.</p>
<p>La globalización (6 sesiones)</p>	<p>-La globalización. -Los nuevos actores económicos. -La era de la información. -Las crisis económicas del siglo XXI. -Los movimientos sociales.</p>	<p>1. Analizar las características de la globalización describiendo la influencia de este fenómeno sobre los medios de comunicación y su impacto en los medios científicos y tecnológicos.</p>	<p>1.1 Describir la globalización económica y social.</p> <p>1.2 Valorar la importancia de los Derechos Humanos en el nuevo orden internacional.</p>	<p>1.1 Describe y analiza el concepto de globalización en los ámbitos político y social.</p>
			<p>1.3 Buscar información sobre el origen de internet.</p> <p>1.4 Reconocer la transcendencia de las nuevas tecnologías en el mundo globalizado.</p> <p>1.5 Valorar el significado del concepto “brecha digital” como nuevo factor de división entre países avanzados y subdesarrollados.</p>	<p>1.2 Realiza una valoración crítica ligada a la fiabilidad y objetividad del flujo de información existente en internet y otros medios digitales.</p>
		<p>2. Obtener y seleccionar información de diversas fuentes (bibliográficas,</p>	<p>2.1 Identificar los principales problemas derivados del crecimiento demográfico, el</p>	<p>2.1 Realiza un listado de las organizaciones internacionales del bloque capitalista</p>

		<p>Internet) que expliquen los diversos hechos que determinan el mundo capitalista.</p>	<p>cambio climático, la sobreexplotación y el acaparamiento de los recursos y precisar los fundamentos de las alternativas que postulan un desarrollo sostenible. 2.2 Elaborar un breve informe sobre las relaciones entre inmigración y globalización a partir de fuentes históricas. 2.3 Analizar retos del presente como las migraciones o la superación de prejuicios por razón de género, raza, religión u orientación sexual.</p>	<p>(EFTA, OCDE, etc.) con sus objetivos.</p>
			<p>2.4 Analizar y relacionar los conceptos de vida cotidiana, sociedad del ocio y cultura de masas al iniciarse el siglo XXI.</p>	<p>2.2 Compara la evolución económica de las grandes potencias capitalistas.</p>
			<p>2.5 Valorar los avances conseguidos en el proceso de liberación de la mujer desde la década de los sesenta.</p>	<p>2.3 Analiza los avances conseguidos en el proceso de liberación de la mujer desde la década de los sesenta.</p>

4. Procedimientos de evaluación

La evaluación tiene como finalidad conocer el grado de adquisición alcanzado por el alumnado de los contenidos y competencias en relación con los objetivos propuestos, pero también se convierte en un instrumento útil para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. La evaluación, siguiendo la normativa, será continua, formativa e integradora.

El objeto de evaluación viene determinado por el currículo oficial y se concretaría en los objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación con sus correspondientes estándares. Los objetivos generales son los referentes relativos a los logros que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa. Las competencias se entienden como las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos de la etapa. Los contenidos son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos y a la adquisición de las competencias. Los criterios de evaluación son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y lo que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias. La concreción de los criterios especificando lo que el alumnado debe saber, comprender y saber hacer se plasma en los estándares de aprendizaje evaluables.

La evaluación inicial orientará a los docentes sobre la realidad del aula y de cada discente. Dicha evaluación inicial incluye realizar de actividades o pruebas iniciales a todo el alumnado de los grupos educativos para determinar el nivel competencial inicial y detectar carencias o necesidades en el aprendizaje de alumnado y actuar más rápidamente sobre ellas, así como la adopción de medidas de refuerzo y apoyo al alumnado que lo precise.

A lo largo del curso, la evaluación desempeña un papel doble: sumativo y formativo. Se tendrá en cuenta el grado de adquisición de los aprendizajes y será también un instrumento de mejora. La evaluación final tendrá un carácter sumativo y determinará el grado adquisición de los aprendizajes.

4.1. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación deben ser múltiples y variados, capaces de favorecer la construcción del conocimiento y fomentar la adquisición de las competencias clave. Se buscará que pongan en juego la funcionalidad de los aprendizajes y que permita al alumnado participar de su evaluación. Para evaluar el proceso de enseñanza se emplearán los siguientes instrumentos:

- Pruebas objetivas variadas, orales u escritas.
- Tareas complejas y proyectos: búsqueda de información, elaboración y exposición de un tema, elaboración de informes, exposiciones orales, realizadas de forma individual o en grupo. Este tipo de tareas viene marcado por la realización de las actividades propuestas por el Cineforum, que incluyen labores de búsqueda de información y reflexión.
- Actividades sencillas: cuestiones de búsqueda de información y síntesis planteadas en los libros de texto, análisis, así como comentario de textos, gráficas, fotografías, obras de arte y mapas.
- Observación en el aula del alumnado por parte del profesorado. Este instrumento resulta de gran importancia no solo para valorar sino, sobre todo, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado en aspectos como el trabajo diario individual o en grupo, realización de actividades, organización, iniciativa, capacidad de aprender y convivencia.

4.2. Criterios de calificación

Los criterios de calificación se constituyen como el método cualitativo por el cual el docente aplica los criterios de evaluación en el alumnado. En su extensión, deben acompañar a cada instrumento de evaluación para otorgar una calificación correcta y significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Por lo tanto, a cada instrumento le corresponden unos criterios de calificación que miden el grado de adquisición de las competencias y la desenvolvura del alumnado con los contenidos.

De esta forma, en las pruebas objetivas, tanto orales como escritas, se tiene como criterio de calificación fundamental el grado de plasmación de los contenidos preguntados

en dicha prueba que logre desempeñar el alumno. Además, la reflexión y relación entre dichos contenidos con otros de la misma unidad u otras consta como un elemento más para la calificación de la prueba, así como la expresión del alumno tanto oral como escrita a la hora de explicar los contenidos, lo que demuestra la adquisición de competencias como aprender a aprender y lingüística. En el baremo general de la calificación de la evaluación, las pruebas escritas representan un 60% de la nota final.

Las tareas complejas se desarrollarán, fundamentalmente, mediante la propuesta de Cinefórum. Por lo tanto, estas actividades y su modo de evaluación tienen unos criterios de calificación que se basan en el desarrollo de la investigación en las preguntas referentes al contexto histórico que se pretende estudiar a través de la película seleccionada, y el grado de reflexión alcanzado en las cuestiones referidas al lenguaje cinematográfico, y la cumplimentación interesada de las cuestiones relativas a los textos relacionados con lo visto en el filme. El peso de este tipo de actividades representa un 30% de la nota de la evaluación por lo que, al tratarse tres películas en cada evaluación, al análisis de cada filme le corresponde un 10% de la nota.

Las actividades sencillas se realizan en el aula y su entrega y correcta cumplimentación, así como la participación respetuosa en los debates del Cinefórum y los clips proyectados en el aula y la adecuación de las opiniones vertidas y reflexiones planteadas constituyen los criterios para su calificación. En el baremo, representa un 10% de la nota.

A continuación, se incluye una tabla con el baremo para la suma de la calificación del alumnado:

Instrumentos de evaluación	Porcentaje
Pruebas objetivas	60%
Actividades del Cinefórum	30%
Actividades de aula	10%

4.3. Autoevaluación del alumnado

El alumnado debe adquirir consciencia de su propio trabajo y los avances que realiza durante el curso. Para ello, se han diseñado actividades que fomenta esa autoevaluación. La primera es una diana de autoevaluación que hace que el alumnado elija uno de los cuatro huecos de la diana desde el exterior, con menos gradación, al interior, si creen que su desempeño en cada una de las áreas de la diana ha sido mejor. Para ver la diana de autoevaluación, diseñada a partir de lo ofrecido en el banco de rúbricas de INTEF (<https://intef.es/>), ver anexo 2.

Además, si el desempeño de un alumno en una de las pruebas escritas es negativo y su calificación inferior al aprobado (5 puntos), se le propondrá la realización de dicho examen de forma autónoma en un corto plazo de tiempo con todos los materiales disponibles a modo de actividad. De esta forma, el alumno toma conciencia de sus fallos tanto en el volcado de contenidos, redacción o la relación de conceptos.

4.4. Procedimiento de recuperación

Las recuperaciones de la asignatura se basan en el sistema de evaluaciones, por lo que, si el resultado de un alumno en una evaluación resulta negativo, se le presentará un programa de recuperación. Dicho programa tiene en cuenta los resultados obtenidos en la evaluación ordinaria. La recuperación consiste en la realización de una prueba escrita donde se evalúan los contenidos y competencias no superados durante la evaluación. En dicha prueba, una de las preguntas se dedica a una de las películas presentadas durante la evaluación ordinaria y su relación con contenidos del currículo.

La calificación obtenida en la prueba extraordinaria hará media aritmética con las evaluaciones calificadas positivamente (1/3 o 2/3) o reemplazará a la nota de la evaluación ordinaria cuando el alumno/a no haya superado ninguna evaluación.

4.5 Pérdida de evaluación continua

Si bien la evaluación de la asignatura se estipula como continua y sumativa, se contempla el caso en el que el alumnado pueda perder la evaluación continua, normalmente debido a problemas de absentismo.

En ese caso, se diseñan una serie de actividades que intentan suplir la falta de seguimiento diario por parte del alumnado de los contenidos y la elaboración de un portfolio de actividades que permita la evaluación continua. Se intenta que este alumnado pueda adquirir las mismas competencias que aquel que siguió las clases en un modo ordinario.

Por tanto, el programa diseñado consiste en la realización de un trabajo sobre las películas visionadas por el resto del alumnado durante la evaluación ordinaria con el objetivo de adquisición de las competencias potenciadas por la actividad del Cinefórum.

5. Metodología

5.1. Principios generales

La metodología didáctica es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar y facilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados. Para ello se centrará en la atención a la diversidad y en el acceso de todo el alumnado a la educación común, para lo cual se arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, favorezcan la capacidad de aprender y promuevan el trabajo en equipo.

La metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula. Los métodos de trabajo favorecerán la contextualización de los aprendizajes y la participación activa del alumnado en la construcción de los mismos y en la adquisición de las competencias.

Para ello, se plantea el trabajo del aula como una colaboración entre el docente y el alumnado durante las sesiones de la asignatura. De esta forma, se intenta conseguir que el aprendizaje sea significativo para el alumnado en lugar de una sucesión de contenidos. Se intentará que el alumnado vea la utilidad de la asignatura a través de iniciativas como la planteada con el Cinefórum. Por medio de las películas planteadas y sus múltiples posibilidades de planteamiento tanto para actividades como de relación con los contenidos del currículo, el alumnado será capaz de ver la aplicación en su vida diaria de lo que se ve en clase.

5.2. Las actividades de aprendizaje

Las actividades desarrolladas en el aula y fuera de él para el trabajo autónomo del alumnado buscan alcanzar el aprendizaje del alumnado en una vertiente lo más significativa posible.

Para ello, las sesiones se estructurarán de tal forma que un tercio de la clase se oriente a la explicación del docente de los contenidos del currículo y una gran parte de la hora se dedique al trabajo grupal o individual del alumnado. Esas actividades buscan el desarrollo de las competencias clave anteriormente expuestas, por lo que se buscará la diversidad de las mismas y su distribución en las unidades didácticas para no diluir el interés del alumnado con la repetición de actividades.

El modo de implantación de estas actividades sigue la taxonomía realizada por Bloom. Así, se intentará empezar por actividades sencillas que exijan al alumnado una reproducción de los contenidos. De forma progresiva, se implementarán actividades que conlleven una reflexión o creación por parte del alumnado, combinándolas con las de reproducción para asentar los conocimientos. El Cinefórum se centra en la parte de la taxonomía referida a la investigación, comprensión, reflexión, análisis y creación. Con el visionado y las actividades de las películas se busca que el alumnado deba buscar información sobre lo estudiado y relacionarlo con lo visionado, aunándolo en una reflexión personal que le haga ser consciente de su propio aprendizaje.

5.3. Materiales curriculares

El principal material curricular es el libro de texto. Se entiende que, si bien es un material que deja poco margen al no seguimiento, es una herramienta guía muy necesaria para el estudio autónomo del alumnado, por lo que se intentará elegir aquel que se adapte a los contenidos estipulados por ley y los deseados por el docente, ajustándose a las exigencias de la propuesta antes descrita.

En ese caso, el docente proporciona los materiales necesarios para el seguimiento de la asignatura y las actividades, con especial hincapié en alumnos NEAE y que

necesiten refuerzo. El docente, a su vez, tiene un cuaderno y apuntes propios que cuentan como materiales para la realización de las clases.

Por las características de la propuesta del Cinefórum, el docente utiliza diverso material cinematográfico para su proyección en el aula. Asimismo, tendrá disponible en formato digital las películas que se trabajarán, así como las que se plantearán en el programa de ampliación para alumnado de altas capacidades. En esa misma línea, y por el carácter multidisciplinar que conlleva el aprendizaje del lenguaje cinematográfico, el docente debe contar con materiales tales como guiones de las películas para su análisis por fragmentos en clase o formulación de preguntas reflexivas, o storyboards para tratar las labores de dirección y entender los conceptos de planos y tiros de cámara.

5.4. Recursos didácticos

Durante el desempeño de la labor docente, el profesorado empleará los recursos disponibles en el aula, descritos anteriormente, especialmente aquellos que permiten el uso de las nuevas tecnologías, como el ordenador y el cañón proyector del aula. Este recurso tendrá especial relevancia debido a la introducción del material fílmico durante el desarrollo de las sesiones para la generación de debates y ejemplificación de los contenidos expuestos. A su vez, el docente usará recursos disponibles en la biblioteca, desde material bibliográfico a fílmico, prensa y materiales gráficos y cartográficos como la aplicación web GeaCron, un sistema de mapas cronológicos que permiten introducir una fecha a partir de la cual la página genera un mapa con todos los límites fronterizos conocidos para dicha fecha.

5.5. Los temas transversales

La asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo brinda una oportunidad para hablar de temas que atraviesan los contenidos del temario y que se deben desarrollar para la asimilación por parte del alumnado en su vida diaria.

Como se ha hecho mención en el apartado de contribución a las competencias, el temario de la asignatura trata de forma pormenorizada los tres últimos siglos de actividad humana, que incluyen, en su mayoría, conflictos armados y sus consecuencias para la

población. Por lo tanto, se intentará, mediante las actividades y debates generados a través del Cineforum, tratar temas como la paz y el respeto. Además, el impacto de la huella humana sobre el planeta mediante las guerras y los usos de los recursos naturales que se estudian en la asignatura a través de apartados de economía en las unidades didácticas hace que la sostenibilidad sea uno de los temas a tratar desde un primer momento con las revoluciones industriales y sus consecuencias.

6. Atención a la diversidad

Mediante la atención a la diversidad se pretende dar respuesta a las diferentes capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, pero manteniendo los principios de igualdad e inclusión. Siempre buscando lograr que el alumnado obtenga la titulación en la etapa.

De acuerdo con la normativa la atención a la diversidad es una pieza clave también durante el Bachillerato. Así, la propia ley contempla las distintas modalidades de Bachillerato y los diferentes tipos de materias: troncales, específicas y optativas.

En cada grupo y cuando el profesor/a los considere oportuno adaptará las medidas de atención a la diversidad de carácter ordinario que se consideren necesarias (actividades, metodologías y/o temporalización). Todas las medidas de atención a la diversidad para el alumnado con dificultades de aprendizaje partirán del resultado de la evaluación inicial y se centrarán en el desarrollo de adaptaciones curriculares significativas y metodológicas o de acceso que se consideren oportunas.

6.1 Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)

Al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se le harán las adaptaciones de acceso y/o metodológicas que se consideren necesarias. El docente, en función de la materia y las características del alumnado, realizará las modificaciones metodológicas que no supongan la imposibilidad de obtener la titulación.

6.2 Actividades de refuerzo

A aquel alumnado que muestre indicios de necesitar apoyo en su aprendizaje, ya sea desde la evaluación inicial o a partir de la observación de su desempeño tanto en pruebas objetivas como actividades o seguimiento de la clase, se le proporcionarán materiales que ayuden al alcance del estudio y, en definitiva, el éxito en la asignatura. Estas medidas incluyen la entrega de esquemas, resúmenes de las unidades didácticas y una atención más personalizada en el contexto del aula.

6.3 Actividades de ampliación

El alumnado de altas capacidades recibe una serie de actividades de ampliación que buscan profundizar en los contenidos de la materia y estimular su participación en el aula mediante una exposición. Los trabajos que se propondrán a este tipo de alumnado son, en su mayoría, de investigación. Ya sea relacionado con el temario o con lo visto en el Cinefórum, se propondrá una lista de bibliografía adicional y otra lista de filmes que el alumno escoja para realizar unos trabajos posteriores a su lectura o visionado.

6.4 Atención al alumnado afectado por la brecha digital

Debido al peso de las nuevas tecnologías en la realización de las actividades del Cinefórum, incluido el visionado, se quiere dar una respuesta a la necesidad por parte del alumnado que se encuentra en una situación donde el acceso a este tipo de dispositivos está comprometido. Se utilizarán los portátiles restantes del programa Escuela 2.0 que siguen activos en el centro, si bien serán de régimen de préstamo de un plazo corto de tiempo para facilitar la visualización de los filmes, a modo de videoclub. El docente será el encargado de hacerles llegar los filmes de cada evaluación por medio de dispositivos digitales como USB. Podrán entregar sus trabajos a mano, y entregarlos al docente en lugar de subirlos al espacio de la plataforma Teams.

Debido a la poca capacidad de revisión de las películas, el proyecto se planteó la utilización de los filmes elegidos para ejemplificar los contenidos y generar los debates en el aula para que el alumnado afectado por la brecha digital tenga un espacio donde contrastar posturas y pueda luego, de forma autónoma, realizar el trabajo.

7. Atención al alumnado con asignatura no superada

Al tratarse de una asignatura de primer curso tras un cambio de etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, donde no se cursa la asignatura como tal, en esta programación no se contempla al alumnado con esta asignatura no superada. La atención al alumnado con esta asignatura no superada se detalla en la programación del curso siguiente. En ese caso, se realizará un programa de recuperación específico de la asignatura dividido en tres evaluaciones. El alumnado presentará unas actividades o trabajos de repaso seleccionadas por el docente y realizará tres pruebas objetivas escritas, una por evaluación, para valorar el grado de adquisición de los contenidos y competencias de la materia. La nota final será la media de la calificación de las tres evaluaciones.

8. Contribución a planes y proyectos

Por la estrecha relación de la asignatura con la actividad de lectura, el plan institucional con mayor grado de desarrollo es el Plan de Lectura, Escritura e Investigación (PLEI). Con él se desarrollan tres competencias clave para la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo como son la comunicación lingüística, la social y cívica y conciencia y expresiones culturales.

Las líneas de actuación incluyen la lectura de textos, gráficos y mapas tanto del libro de texto como proporcionados por el docente, así como noticias en prensa escrita y digital. Además, tal como se ha expuesto con anterioridad al hablar de las diferentes actividades llevadas a cabo por el alumnado en el Cinefórum, en cada análisis propuesto se incluye un texto relacionado tanto con la trama de la película como aspectos extracinematográficos como críticas de la película, una secuencia en su fase de guion, entrevistas al director, etc.

A través del Cinefórum, la asignatura también pone en relación al alumnado con otros programas, sobre todo si se dedican al diseño de cartelería, con actividades como el diseño de un cartel alternativo para la película que prefieran, o la participación en podcasts, si el centro, como ocurre con el de referencia, dispone de un programa específico para divulgación a través de boletines informativos radiofónicos.

9. Actividades complementarias y extraescolares

Las actividades propuestas para el curso incluyen: una visita a la catedral de Oviedo, a los monumentos románicos y góticos de la ciudad de León y al museo de Bellas Artes de Asturias y el recorrido de la ruta de la revolución de 1934 por la ciudad de Oviedo.

10. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la práctica docente

La práctica docente cuenta con un sistema de evaluación para conocer su buena marcha y el impacto de la misma sobre el aprendizaje del alumnado. De esta forma, se analizan elementos tales como los resultados académicos del grupo, curso y materia, especialmente el porcentaje de alumnado que logra superar la asignatura. En virtud de dicha evaluación, y a la par de esta, se valora la programación didáctica atendiendo a la secuenciación y temporalización de los contenidos del currículo, los materiales y recursos didácticos, las metodologías, donde se incluye la propuesta de Cinefórum de este trabajo, y las medidas de atención a la diversidad implementadas en cada una de esas metodologías.

Asimismo, se deben evaluar aquellas medidas organizativas del centro que influyen en la práctica docente de la asignatura, y que resultan importantes para la mejora de los resultados académicos del alumnado. En este ámbito, se deben analizar y valorar el grado de convivencia en el centro, las medidas organizativas en materia de atención a la diversidad y la organización de grupos y asignaturas.

11. Procedimiento de información al alumnado

El alumnado debe ser debidamente informado de todo lo recogido en esta programación para el correcto funcionamiento de la materia. Se les hará conocedores de los elementos del currículo y los criterios de evaluación, calificación y el baremo resultante de sus calificaciones en la primera sesión del curso. De igual forma, y para una posterior consulta en el momento en que necesiten, se imprime esta programación y se cuelga en un panel informativo en el aula de referencia del grupo. Para el acceso de las familias a esta programación, este documento está disponible en el apartado del

departamento de Geografía e Historia en la página web del centro de referencia, así como una copia en el propio departamento de la que puedan disponer.

Bibliografía

Legislación

Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias. Boletín Oficial del Principado de Asturias, 149, de 29 de junio de 2015. <https://sede.asturias.es/bopa/2015/06/29/2015-10783.pdf>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-4975-consolidado.pdf>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

Referencias bibliográficas

Alés, R. (2020). La presencia del cine y su historia en la educación secundaria obligatoria. *Nova Doctrina*, 91.

Ambrós, A; Breu, R. (2007), *Cine y educación*. Barcelona. Graó.

Breu, R. (2012). *La historia a través del cine*. Editorial Graó. Col· lecció Biblioteca de Íber, 290.

Porter, M. (1983). “El cine como material para la enseñanza de la historia”, en Romaguera, J; Riambau, E. *La historia y el cine*. Barcelona. Fontamara, p. 58.

Ramonet, I. (2000), *La golosina visual*. Madrid. Debate.

Sánchez-Biosca, V. (2006). *Cine de historia, cine de memoria*. Madrid. Cátedra.

Propuestas de actividades para el Cinefórum a partir del proyecto Cinescola (<http://cinescola.info/>).

Diana de autoevaluación diseñada a partir del modelo presente en el banco de rúbricas de la web de INTEF (<https://cedec.intef.es/banco-de-rubricas-y-otros-documentos/>).

Programación de aula

A continuación se ofrece un desglose detallado de cada una de las unidades didácticas aplicadas durante el curso.

UNIDAD DIDÁCTICA 1
El Antiguo Régimen.
TEMPORIZACIÓN
7 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
-Rasgos del Antiguo Régimen. -Transformaciones en el Antiguo Régimen: economía, población y sociedad. -Revoluciones y parlamentarismo en Inglaterra. -El pensamiento de la Ilustración. -Relaciones Internacionales: el equilibrio europeo. -Manifestaciones artísticas del momento.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B1-1 / B1-2 / B1-3 / B1-4 / B1-5 / B1-6
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B1-1.1 / B1-1.2 / B1-2.1 / B1-2.2 / B1-3.1 / B1-3.2 / B1-4.1 / B1-5.1 / B1-6.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumno. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Elaboración de mapa conceptual de los rasgos del Antiguo Régimen. -Actividades Cinefórum: “María Antonieta” <ul style="list-style-type: none">- Contexto: enumera las características del sistema del Antiguo Régimen.- Texto: la construcción de María Antonieta como símbolo del absolutismo.- Lenguaje cinematográfico: el uso de música rock en película de época.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística. -Conciencia y expresiones culturales.
REFUERZO
-Entrega de materiales resumidos para facilitar el estudio y la realización del esquema.
AMPLIACIÓN
-Comentario de texto sobre las críticas negativas vertidas sobre el uso de la música en “María Antonieta” y su posterior estatus de película de culto.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 2
Las revoluciones liberales
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
-El Nacimiento de EEUU. -La Revolución Francesa de 1789: aspectos políticos y sociales. -El Imperio Napoleónico.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B3-1 / B3-2 / B3-3 / B3-4
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B3-1.1 / B3-2.1 / B3-3.1 / B3-3.2 / B3-4.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumno. Comentario de clips cinematográficos. Debate.
ACTIVIDADES
-Elaboración de un eje cronológico con las fases de la Revolución Francesa. -Comentario grupal de un mapa sobre las campañas napoleónicas y el mapa de Europa. -Actividades Cinefórum: “María Antonieta”: - Contexto: analiza las causas que llevaron a la Revolución en el comportamiento de la Corte de Versalles. -Debate sobre el papel de Olympe de Gouges.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística. -Social y cívica.
REFUERZO
-Entrega de mapas para ver la expansión del Imperio Napoleónico y esquemas sobre las fases de la Revolución Francesa.
AMPLIACIÓN
-Trabajo de investigación sobre la veracidad histórica de la frase de María Antonieta: “que coman pasteles”.
RECUPERACIÓN
-Realización del eje cronológico y actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 3
La Primera Revolución Industrial.
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
-Revolución o revoluciones industriales: características. -Transformaciones técnicas y nuevas fuentes de energía. -Cambios debidos a la Revolución Industrial: transportes, agricultura, población (migraciones y el nuevo concepto de ciudad). -El protagonismo de Gran Bretaña y la extensión del proceso de industrialización a otras zonas de Europa. La industrialización extraeuropea.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B2-1 / B2-2 / B2-3 / B2-4
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B2-1.1 / B2-2.1 / B2-3.1 / B2-4.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumno.
ACTIVIDADES
-Esquema de las causas de la Revolución Industrial. -Actividades del Cinefórum: “Salida de la fábrica Lumière en Lyon” - Contexto: Localizar la fecha de llegada de la Revolución Industrial a diferentes partes del continente europeo. Relación con las corrientes artísticas francesas y surgimiento del cine.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística.
REFUERZO
-Entrega de mapas conceptuales sobre las causas técnicas de la Revolución Industrial.
AMPLIACIÓN
-Reflexión sobre el impacto medioambiental que supuso el uso de nuevas fuentes de energía.
RECUPERACIÓN
-Realización del eje cronológico y actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 4
Naciones y nacionalismo
TEMPORIZACIÓN
9 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
El Congreso de Viena y el Absolutismo, y las revoluciones liberales o burguesas de 1820, 1830 y 1848. El Nacionalismo: Unificaciones de Italia y Alemania. Cultura y Arte.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B3-5 / B3-6 / B3-7 / B3-7 / B3-8
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B3-5.1 / B3-6.1 / B3-7.1 / B3-8.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumno.
ACTIVIDADES
-Esquema con las características de la ideología del nacionalismo. -Eje cronológico de las revoluciones de 1820, 1830 y 1848. -Biografía de los dirigentes de las unificaciones de Italia y Alemania. -Mapa cronológico de la adhesión de territorios a Alemania e Italia.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística.
REFUERZO
-Entrega de las fechas clave para la realización del eje.
AMPLIACIÓN
-Exposición sobre el impacto del Romanticismo en la mentalidad nacionalista.
RECUPERACIÓN
-Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 5
El movimiento obrero.
TEMPORIZACIÓN
7 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
-El nacimiento del proletariado y la organización de la clase obrera: orígenes del sindicalismo y corrientes de pensamiento, los partidos políticos obreros.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B2-5 / B2-6
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B2-5.1 / B2-5.2 / B2-6.1 / B2-6.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumno. Comentario de clips cinematográficos. Debate.
ACTIVIDADES
-Lectura y comentario de fragmentos de manifiestos de las ideologías obreras. Actividad del Cinefórum: “Antz (Hormigaz)”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: reconocer preceptos de las ideologías del movimiento obrero en los diálogos de la película. Analizar el significado de la palabra Utopía como el lugar soñado por Z. - Texto: cine de animación para adultos. - Lenguaje cinematográfico: analizar la estructura de guion “el camino del héroe” y su aplicación en la película. -Debate sobre el concepto sociedad de clase y el movimiento obrero y su impacto en Asturias.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística. -Conciencia y expresiones culturales. -Social y cívica.
REFUERZO
-Esquema con las principales características de cada ideología del movimiento obrero.
AMPLIACIÓN
Investigar el sustrato de lucha obrera en Francia y su pervivencia hasta las movilizaciones actuales.
RECUPERACIÓN
-Realización del eje cronológico y actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 6
América en el siglo XIX
TEMPORIZACIÓN
6 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
-La independencia de las colonias hispanoamericanas. -Estados Unidos: de la Guerra Civil hasta comienzos del siglo XX.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B3-9 / B4-2
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B3-9.1 / B4-2.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Eje cronológico y protagonistas de la independencia de colonias hispanoamericanas. -Comentario grupal de clips de la película “Lo que el viento se llevó” (Victor Fleming, 1939) para tratar la esclavitud y el impacto de la guerra de Secesión en el sur.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística. -Social y cívica.
REFUERZO
-Entrega de material simplificado de la independencia de las colonias americanas.
AMPLIACIÓN
-Investigación sobre la pervivencia del uso de la bandera confederada en la actualidad.
RECUPERACIÓN
-Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 7
La época del Imperialismo
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Primera evaluación.
CONTENIDOS
-Evolución de los principales estados en Europa, América y Asia: Inglaterra Victoriana. Francia: la III República y el II Imperio. Alemania bismarckiana, Imperio Austrohúngaro y Rusia. Japón: transformaciones de finales del siglo XIX. -La expansión colonial de los países industriales: causas, colonización y reparto de Asia, África y otros enclaves coloniales, consecuencias.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B4-1 / B4-2 / B4-3
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B4-1.1 / B4-2.1 / B4-2.2 / B4-2.3 / B4-2.4 / B4-3.1 / B4-3.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Análisis de la segunda fase de la industrialización de las potencias económicas mundiales mediante un gráfico de barras y figuras. Actividades del Cinefórum: “Antz (Hormigaz)” - Contexto: Analiza las similitudes entre el general Mandible y los diferentes líderes imperialistas europeos.
COMPETENCIAS
-Matemática. -Lingüística. -Aprender a aprender.
REFUERZO
Facilitar un eje cronológico de los diferentes acontecimientos hasta la I Guerra Mundial.
AMPLIACIÓN
Reflexionar sobre el papel que tuvo la revolución Meiji en Japón a través de contenido audiovisual.
RECUPERACIÓN
-Realización del eje cronológico y actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 8
La Primera Guerra Mundial
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Segunda evaluación.
CONTENIDOS
-La Paz Armada: Triple Alianza y Triple Entente. -La I Guerra Mundial: causas, desarrollo y consecuencias.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B4-5 / B4-6 / B4-7 / B5-3
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B4-5.1 / B4-5.2 / B4-6.1 / B4-7.1 / B5-3.1 / B5-3.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Esquema de las causas de la guerra y los diferentes tratados de paz. -Eje cronológico de las fases de la guerra e hitos importantes. -Actividades del Cinefórum “Largo domingo de noviazgo”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: la película muestra las peripecias de una mujer para sobrevivir usando su cuerpo, investiga cuál fue el papel de las mujeres en la contienda y cómo la vivieron. Marcel es un hombre marcado por el trauma de la guerra, indaga sobre el uso de las armas químicas y la vida en las trincheras y el impacto psicológico en los soldados. - Texto: teoría fílmica sobre el uso de la luz. - Lenguaje cinematográfico: analiza el uso de la luz del crepúsculo durante toda la película, su justificación y las implicaciones tanto en la trama como en el espectador.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística. -Social y cívica. -Conciencia y expresiones culturales.
REFUERZO
Entrega de los materiales necesarios para la realización del eje cronológico y esquemas.
AMPLIACIÓN
Trabajo de síntesis sobre las secuelas físicas de la guerra y el nacimiento de la cirugía estética.
RECUPERACIÓN
-Realización del eje cronológico y actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 9
La revolución rusa.
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Segunda evaluación.
CONTENIDOS
La revolución rusa, la formación y desarrollo de la URSS.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B5-2
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B5-2.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos. Debate.
ACTIVIDADES
-Análisis del impacto demográfico de la revolución a través de gráficos. -Debate sobre la posición crítica acerca de la Revolución Rusa en la película “Doctor Zhivago” (David Lean, 1965).
COMPETENCIAS
-Matemática. -Social y cívica. -Conciencia y expresiones culturales.
REFUERZO
-Entrega de ejes con los acontecimientos de la revolución de febrero a la de octubre.
AMPLIACIÓN
Exposición sobre el mito de las 1000 Anastasias.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 10
El período de entreguerras
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Segunda evaluación.
CONTENIDOS
-Economía, sociedad y cultura de la época: los años veinte. -Estados Unidos y la crisis de 1929: la Gran Depresión y el New Deal. -Europa Occidental: entre la reconstrucción y la crisis.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B5-1 / B5-4
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B5-1.1 / B5-4.1 / B5-4.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Comentario de la evolución de la burbuja bursátil y el mercado de acciones para explicar las causas del crac del 29. -Actividades del Cinefórum “Cabaret”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: el filme sigue a una cantante de cabaret, investiga sobre este espacio y los espectáculos que se daban allí y su relación con la crítica social en la época. - Texto: la libertad sexual en la República de Weimar. - Lenguaje cinematográfico: analizar el doble uso de las canciones en la película, como modo de expresión de deseos internos de los personajes (“Maybe This Time”) y reflejo de la época (“Money Money”).
COMPETENCIAS
-Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. -Conciencia y expresiones culturales. -Aprender a aprender. -Social y cívica.
REFUERZO
-Entrega de material de mejor acceso para entender el funcionamiento del mercado bursátil.
AMPLIACIÓN
Comparación del tratamiento de la Gran Depresión en Alemania y Estados Unidos a través de las películas “Cabaret” y “Danzad, danzad, malditos”.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 11
Los totalitarismos.
TEMPORIZACIÓN
7 sesiones. Segunda evaluación.
CONTENIDOS
-Los fascismos europeos y el nazismo alemán. -Las relaciones internacionales del período de Entreguerras, virajes hacia la guerra.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B5-5
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B5-5.1 / B5-5.2 / B5-5.3
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Análisis de materiales propagandísticos del nazismo y el fascismo, en especial a través de la película “El triunfo de la voluntad” (Leni Riefenstahl, 1935). -Actividades del Cinefórum “Cabaret”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: analizar los momentos de presencia de acciones progresivamente violentas de partidarios nazis en la película. - Lenguaje cinematográfico: analizar la secuencia de despedida del maestro de ceremonias al final de la película, el uso de la música, el trénelin, la imagen inquietante a través del biselado hasta revelar que toda la audiencia va vestida con uniforme nazi.
COMPETENCIAS
-Lingüística. -Conciencia y expresiones culturales. -Social y cívica.
REFUERZO
-Entrega de esquemas con las características de los regímenes totalitarios.
AMPLIACIÓN
-Análisis de las técnicas de captación y el ideario ideológico del fascismo en la película “La Ola” (Dennis Gansel, 2008).
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 12
La Segunda Guerra Mundial
TEMPORIZACIÓN
9 sesiones. Segunda evaluación.
CONTENIDOS
-Orígenes del conflicto y características generales. -Desarrollo de la guerra. -Consecuencias de la guerra. -El Antisemitismo: el Holocausto. -Preparación de la Paz y la ONU.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B5-6 / B5-7 / B5-8
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B5-6.1 / B5-6.2 / B5-6.3 / B5-7.1 / B5-8.1 / B5-8.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Actividades del Cinefórum “Enemigo a las puertas”: - Contexto: analiza el papel de la propaganda en la guerra, profundizando en la importancia de ganar el relato y control de la narrativa de la guerra. Redacta una biografía verídica de Vassili Zaitsev. - Texto: el papel de las mujeres en las brigadas. - Lenguaje cinematográfico: reflexión sobre la secuencia del paso del río hacia Stalingrado. -Proyección de imágenes del Holocausto y debate sobre la posibilidad de la existencia de otros genocidios desde la Segunda Guerra Mundial.
COMPETENCIAS
-Lingüística. -Conciencia y expresiones culturales. -Social y cívica.
REFUERZO
-Entrega de resúmenes de las diferentes partes de la guerra.
AMPLIACIÓN
Investigación y exposición sobre el proyecto cinematográfico del campo de Terezín y el engaño a la ONU.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 13
La Guerra Fría y el mundo capitalista.
TEMPORIZACIÓN
12 sesiones. Tercera evaluación.
CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> -La formación del bloque comunista frente al bloque capitalista: la Guerra Fría. -Evolución de la economía mundial de posguerra. -Características sociales y culturales de dos modelos políticos diferentes: comunismo y capitalismo. -Estados Unidos y la URSS como modelos. Las dos superpotencias. Conflictos: de la Guerra Fría a la Coexistencia Pacífica y la Distensión. -Pensamiento y cultura de la sociedad capitalista en la segunda mitad del siglo XX: el Estado del Bienestar. -El proceso de construcción de la Unión Europea: de las Comunidades Europeas a la Unión. Objetivos e instituciones. -Evolución de Estados Unidos: de los años 60 a los 90.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B6-1 / B6-2 / B6-3 / B6-4 / B6-5 / B6-6 / B6-7 / B9-1 / B9-2 / B9-3 / B9-4 / B9-5
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B6-1.1 / B6-2.1 / B6-3.1 / B6-4.1 / B6-4.2 / B6-5.1 / B6-5.2 / B6-6.1 / B6-7.1 / B9-1.1 / B9-2.1 / B9-3.1 / B9-4.1 / B9-5.1 / B9-5.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos. Debate.
ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> -Eje cronológico de los conflictos y acontecimientos más importantes de la Guerra Fría. -Esquema de las características de las economías capitalista y comunista. -Actividades del Cinefórum “Cold War”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: analiza las posturas ideológicas encontradas de los dos protagonistas a lo largo de su romance. Explica las diferencias presentes entre las ciudades del bloque capitalista y comunista. - Texto: testimonios de formas para cruzar el Muro de Berlín. - Lenguaje cinematográfico: la importancia de los silencios en guion y construcción de personajes. -Proyección y comentario grupal de clips de “El Cazador” (Michael Cimino, 1979), “El regreso” (Hal Ashby, 1978) y debate grupal sobre las secuelas psicológicas que dejó la guerra de Vietnam en la mentalidad norteamericana.
COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> -Lingüística. -Social y cívica. -Conciencia y expresiones culturales.

REFUERZO
-Entrega de materiales de ayuda para la esquematización de acontecimientos, conceptos e instituciones de los bloques y la Unión Europea.
AMPLIACIÓN
Investigación y exposición sobre las horas que siguieron al asesinato de Kennedy y sus consecuencias políticas ayudándose de la película “Jackie” (Pablo Larraín, 2016).
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cineforum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 14
El mundo comunista.
TEMPORIZACIÓN
6 sesiones. Tercera evaluación.
CONTENIDOS
-La URSS y las democracias populares. -La irrupción de M. Gorbachov: “Perestroika” y “Glasnost”.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B8-1 / B8-2
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B8-1.1 / B8-1.2 / B8-1.3 / B8-2.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cineforum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Actividades del Cineforum “Goodbye, Lenin”: - Contexto: centrarse en las opiniones de la madre del protagonista y sus ideas respecto a las novedades políticas de la URSS. -Localizar las diferentes democracias que componen la URSS en un mapa.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Lingüística. -Conciencia y expresiones culturales.
REFUERZO
Entrega de un resumen del mandato de Gorbachov.
AMPLIACIÓN
Investiga sobre el mural del tercer beso en el Muro de Berlín.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cineforum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 15
La descolonización y el Tercer Mundo.
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Tercera evaluación.
CONTENIDOS
-Orígenes, causas y factores de la descolonización. -Desarrollo del proceso descolonizador: el papel de la ONU. -El Tercer Mundo y el Movimiento de Países No Alineados: problemas de los países del Tercer Mundo. -Las relaciones entre los países desarrollados y no desarrollados, el nacimiento de la ayuda internacional.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B7-1 / B7-2 / B7-3 / B7-4 / B7-5 / B7-6 / B7-7
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B7-1.1 / B7-2.1 / B7-2.2 / B7-3.1 / B7-4.1 / B7-5.1 / B7-6.1 / B7-6.2 / B7-7.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Descripción de los espacios descolonizados y movimientos de fronteras y su significado a través de la web GeaCron. -Visionado y comentario grupal de clips de “Gandhi” (Richard Attenborough, 1982).
COMPETENCIAS
-Digital. -Aprender a aprender. -Conciencia y expresiones culturales.
REFUERZO
-Entrega de esquemas sobre las causas de la descolonización
AMPLIACIÓN
-Análisis de las diferentes dictaduras y regímenes establecidos en los países que sufrieron la descolonización.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 16
La transformación de mundo.
TEMPORIZACIÓN
7 sesiones. Tercera evaluación.
CONTENIDOS
-La desintegración de la URSS: CEI-Federación Rusa y las nuevas repúblicas exsoviéticas. -La caída del muro de Berlín y la evolución de los países de Europa Central y Oriental. -El problema de los Balcanes. La guerra de Yugoslavia. -Hispanoamérica: situación actual. -India y China del siglo XX al siglo XXI: evolución política, económica, social y de mentalidades.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B8-3 / B8-4 / B8-5 / B8-6 / B10-5 / B10-8 / B10-9
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B8-3.1 / B8-4.1 / B8-4.2 / B8-5.1 / B8-5.2 / B8-6.1 / B10-5.1 / B10-8.1 / B10-8.2 / B10-9.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
-Actividades del Cinefórum “Goodbye, Lenin”: - Contexto: analizar las diferencias entre el comportamiento de la madre y el hijo respecto a aspectos cotidianos de la vida como reflejo de la caída de la URSS. - Texto: entrevista con el director Patricio Guzmán sobre su documental “La batalla de Chile” y la inclusión o no en metraje de un abatimiento. - Lenguaje cinematográfico: el uso ético de las imágenes de archivo. Debate posterior. -Eje cronológico de los principales acontecimientos en los Balcanes en esta época.
COMPETENCIAS
-Aprender a aprender. -Conciencia y expresiones culturales. -Social y cívica.
REFUERZO
Entrega de un mapa conceptual sobre la situación de Hispanoamérica.
AMPLIACIÓN
Analiza la vinculación de la dictaduras del cono con la CIA.
RECUPERACIÓN
-Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 17
El mundo del siglo XXI
TEMPORIZACIÓN
8 sesiones. Tercera evaluación.
CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> -Europa: reto y unión. -Rasgos relevantes de la sociedad norteamericana a comienzos del siglo XXI, tras los atentados del 11-S de 2001. -El mundo islámico en la actualidad. -África Islámica, Subsahariana y Sudáfrica. -Japón y los nuevos países asiáticos industrializados.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B10-2 / B10-3 / B10-4 / B10-5 / B10-6 / B10-7 / B9-6
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B10-2.1 / B10-3.1 / B10-3.2 / B10-4.1 / B10-5.1 / B10-6.1 / B10-7.1
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> -Actividades del Cinefórum: <ul style="list-style-type: none"> - “El club de la lucha”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: analizar el uso de la violencia como respuesta al sistema. - Texto: construcción de las masculinidades. - Lenguaje cinematográfico: comprender el giro de guion como arma de doble filo para el espectador. - “Spider-Man 2”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: la relación del héroe con la ciudad. Relacionar los escasos destrozos de la ciudad en la película con el contexto del 11-S. - Texto: el valor de Spider-Man como símbolo de las fuerzas de protección de la población neoyorkina. - Lenguaje cinematográfico: la autoconsciencia de una película a través de la construcción de la secuencia en la que los ciudadanos de Nueva York ayudan a Spider-Man a salvar un vagón lleno de pasajeros y su novia. - “My blueberry nights”: <ul style="list-style-type: none"> - Contexto: los personajes secundarios como paradigmas de la sociedad americana del siglo XXI. - Texto: nociones básicas sobre una <i>road movie</i>. - Lenguaje cinematográfico: analiza el uso del <i>slow-motion</i> en los momentos dramáticos de la película y la época. - “Lost in translation”:

<ul style="list-style-type: none"> - Contexto: el choque cultural entre el modo de vida norteamericano y japonés. - Texto: la soledad en las comunidades de las grandes potencias asiáticas. - Lenguaje cinematográfico: la dualidad en el uso del sonido y el ruido en el exterior y el interior de espacios. <p>-Resumen de acontecimientos bélicos en Oriente Medio. -Eje cronológico del conflicto árabe-israelí. -Resumen del apartheid.</p>
COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> -Lingüística. -Aprender a aprender. -Social y cívica. -Conciencia y expresiones culturales.
REFUERZO
Esquemas de todos los conflictos de la unidad.
AMPLIACIÓN
Busca información sobre las corrientes yihadistas dentro del islam.
RECUPERACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> -Realización de las actividades de contexto del Cinefórum. -Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 18
La globalización.
TEMPORIZACIÓN
6 sesiones. Tercera evaluación.
CONTENIDOS
La caída del muro de Berlín y los atentados de Nueva York: la globalización y los medios de comunicación. La amenaza terrorista en un mundo globalizado. El impacto científico y tecnológico.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
B10-1
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
B10-1.1 / B10-1.2
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y BAREMO
Prueba escrita: 60% Actividades Cinefórum: 30% Actividades de aula: 10%
METODOLOGÍA
Clase expositiva. Trabajo autónomo del alumnado. Comentario de clips cinematográficos.
ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> -Actividades del Cinefórum: <ul style="list-style-type: none"> - “El club de la lucha”:

- Contexto: compara el monólogo inicial del protagonista con los de las películas “Trainspotting” (Danny Boyle, 1996) y “Réquiem por un sueño” (Darren Aronofsky, 2000).
- “Spider-Man 2”:
 - Contexto: compara el uso de las nuevas tecnologías a través de las tres sagas de Spider-Man (2001-2007, 2012-2014, 2017- actualidad)
- “My blueberry nights”:
 - Contexto: reflexiona sobre la posibilidad de realizar un viaje como el de Elizabeth actualmente en una sociedad interconectada. Compara el viaje y los personajes con los que se encuentra Elizabeth con los de las películas “Hacia rutas salvajes” (Sean Penn, 2007) y “American Honey” (2016).
- “Lost in translation”:
 - Contexto: compara la construcción de la soledad en la película con la de “Her” (Spike Jonze, 2013).

COMPETENCIAS

- Lingüística.
- Aprender a aprender.
- Social y cívica.
- Conciencia y expresiones culturales.

REFUERZO

Resumen de los contenidos del tema.

AMPLIACIÓN

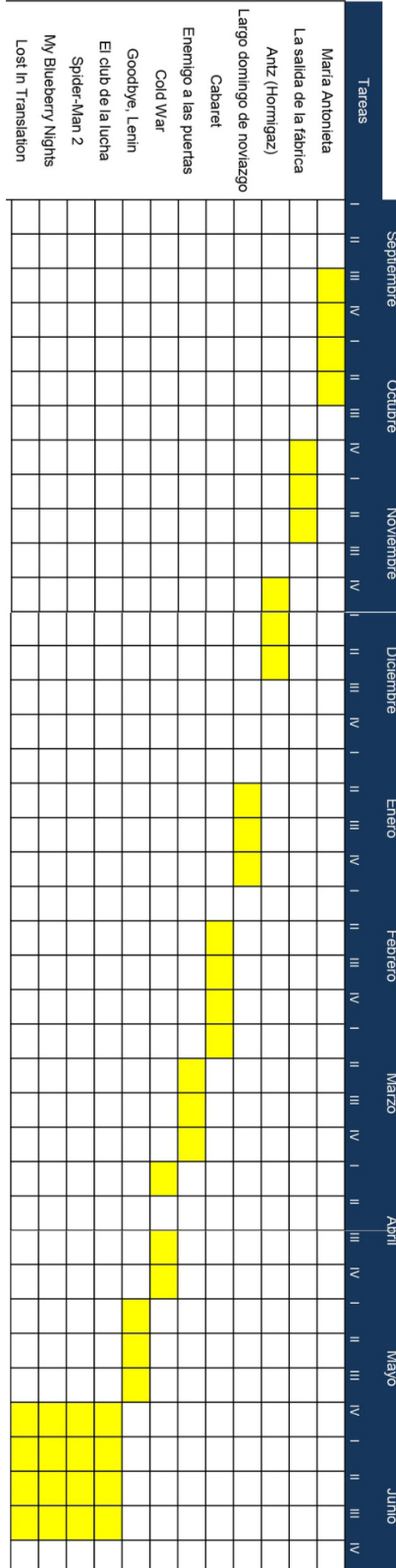
Busca información sobre el nacimiento de internet.

RECUPERACIÓN

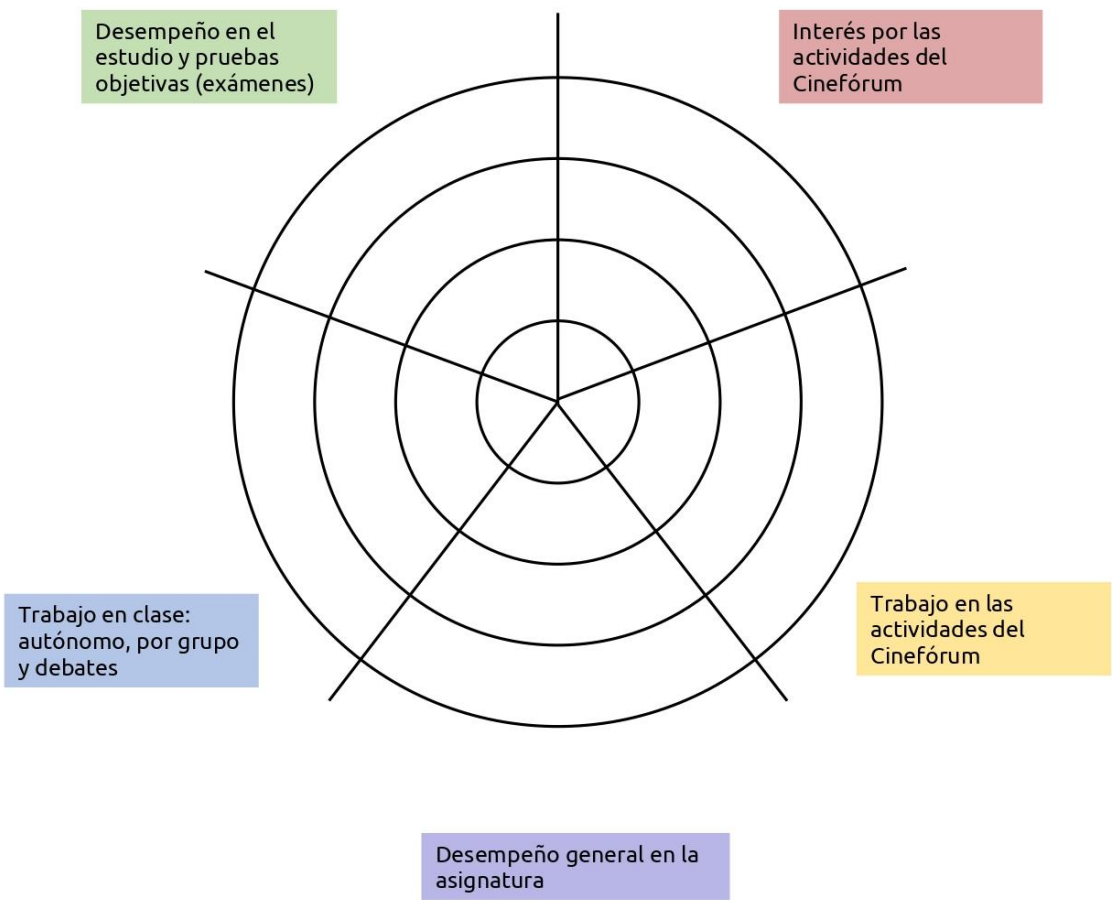
-Prueba escrita junto con contenidos de otras unidades de la evaluación.

Anexos

Anexo 1: Cronograma de actividades del Cinefórum



**Diana de aprendizaje
Autoevaluación**



“Diana de mi aprendizaje” de Cedec se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-Compartilgual 4.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).