

**Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria**

*Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan*

**Trabajo Fin de Máster**

*Master Bukaerako Lana*

**La metodología *flipped classroom*:  
una propuesta para la enseñanza de  
la historia**

**Estudiante: Diego Juan Hernández González del Valle**

Tutor: Carlos Ciriza Mendivil

**Especialidad: Geografía e Historia**

**Mes, año: junio de 2022**



## Resumen

El presente trabajo propone el modelo *flipped classroom*, la clase invertida, para la enseñanza de la historia apoyándose en las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para desarrollar así un papel más activo y participativo del alumnado.

El modelo *flipped* permite a los estudiantes tener un papel diferente en su proceso de aprendizaje. En lugar de recibir la tradicional clase magistral en el aula, donde los estudiantes escuchan al docente de forma pasiva, el alumnado visualiza los contenidos educativos en su residencia, realizados por el educador, utilizando las nuevas tecnologías para, al día siguiente, en el aula, poder dedicar el tiempo de la sesión a realizar actividades para aplicar la teoría, relacionar conceptos, analizar hechos históricos, reflexionar y debatir con sus compañeros.

De este modo, al disponer del tiempo de las sesiones en el aula, el docente puede implementar nuevas actividades, nuevas metodologías, profundizar en los alumnos con atención a la diversidad o fomentar el debate entre el alumnado. Los resultados obtenidos del presente trabajo son fruto de la puesta en práctica de la propuesta en una clase de 1º de Bachillerato de un centro educativo.

**Palabras clave:** flipped classroom; metodologías activas; historia; NTIC; alumnado.

## Abstract

The present work proposes the flipped classroom model for the teaching of history based on the New Information and Communication Technologies to develop a more active and participatory role of the students.

The flipped model allows students to have a different role in their learning process. Instead of receiving the traditional master class in the classroom, where the students passively listen to the teacher, the students visualize the educational contents in their residence, made by the educator, using the new technologies for, the next day, in the classroom, to be able to dedicate the time of the session to carry out activities to apply the theory, relate concepts, analyze historical facts, reflect and debate with their classmates.

In this way, by having the time of the sessions in the classroom, the teacher can implement new activities, new methodologies, delve into the students with attention to diversity or encourage debate among the students. The results obtained from this work are the result of putting the proposal into practice in a 1st year Baccaureate class at an educational center.

**Keywords:** flipped classroom; active methodologies; history; NTIC; students.

## Índice

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. Hipótesis	7
1.2. Objetivos	8
1.2.1. Objetivo general	8
1.2.2. Objetivos específicos	8
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1. Pensamiento histórico	9
2.2. <i>Flipped classroom</i>	12
2.2.1. Origen y concepto	12
2.2.2. Ventajas y desventajas	13
2.2.3. Uso de las nuevas tecnologías	14
2.2.4. Utilidad como modelo de enseñanza	16
2.3. Recursos	17
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
3.1. Presentación de la propuesta	19
3.2. Justificación curricular	19
3.3. Contextualización de la propuesta	21
3.4. Experiencia didáctica	22
3.4.1. Objetivos	22
3.4.1.1. Objetivos generales de la etapa	23
3.4.1.2. Objetivos generales de Historia del Mundo Contemporáneo	23
3.4.1.3. Objetivos específicos de la propuesta de intervención	24
3.4.2. Competencias	24
3.4.3. Contenidos	26
3.4.4. Relación de elementos de aprendizaje	26
3.5. Propuesta didáctica	28
3.5.1. Temporalización	28
3.5.2. Cronograma y secuenciación de actividades	31

3.5.2.1.	Cronograma	31
3.5.2.2.	Actividades	34
3.5.3.	Evaluación	47
3.5.3.1.	Criterios de evaluación	47
3.5.3.2.	Instrumentos de evaluación	47
<b>3.6.</b>	<b>Resultados</b>	<b>49</b>
<b>3.7.</b>	<b>Discusión de resultados</b>	<b>51</b>
<b>4.</b>	<b>CONCLUSIONES</b>	<b>54</b>
<b>5.</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>56</b>
<b>6.</b>	<b>ANEXOS</b>	<b>60</b>
<b>6.1.</b>	<b>Anexo jurídico</b>	<b>60</b>
<b>6.2.</b>	<b>Anexo de figuras</b>	<b>65</b>
<b>6.3.</b>	<b>Anexo de actividades</b>	<b>67</b>
6.3.1.	Cuestionarios de actividades	67
6.3.2.	Imágenes de actividades	70
<b>6.4.</b>	<b>Instrumentos de evaluación</b>	<b>77</b>

## 1. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Máster del Máster Universitario en Formación del Profesorado en Educación Secundaria, en la especialidad de Geografía e Historia, desarrolla una investigación en torno a la metodología *flipped classroom* en el aula de historia. Así, se ha investigado exhaustivamente sobre sus amenazas, debilidades, fortalezas y oportunidades de cara a la docencia de la historia en las aulas de Bachillerato.

A pesar de las investigaciones e innovaciones que se están llevando a cabo, las Ciencias Sociales continúan impartándose según el modelo tradicional, es decir, mediante la clase magistral. Según el *Hale Report*, este método consiste en “un tiempo de enseñanza ocupado entera o principalmente por la exposición continuada de un conferenciante, donde los estudiantes pueden tener la oportunidad de preguntar o participar en una pequeña discusión pero, por lo general, no hacen otra cosa que escuchar y tomar notas” (Velásquez Mercado, 2011). De este modo, durante las clases en el aula, el docente no dispone de tiempo para lanzar preguntas a sus alumnos, fomentar el debate o realizar actividades o proyectos innovadores.

Sin embargo, metodologías como la *flipped classroom* ayudan al docente a invertir el tiempo en el aula a realizar actividades que unen la teoría con la práctica, fomentar el debate, así como generar un compromiso en el alumno y hacerle corresponsable de su proceso de aprendizaje, entre otras cuestiones (Aguilera Ruiz, 2017, pág. 262). De este modo, por encima del aprendizaje memorístico, prima el análisis, la investigación, la comprensión y la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridas en el proceso de aprendizaje (Santisteban Fernández, 2010, pág. 35).

Así, se propone una innovación didáctica en el apartado de las Ciencias Sociales, concretamente en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, que tendrá como eje el curso de 1º de Bachillerato de un centro educativo de la Comunidad Foral de Navarra. De esta forma, conforme a la legislación vigente, se ha utilizado el Decreto Foral 25/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Bachillerato en la comunidad autónoma (Navarra B. O., 2015).

De este modo, mediante el presente trabajo se pretende acercar esta innovadora metodología para mostrar una alternativa al modelo tradicional por medio de una primera parte en la que se abordan los objetivos y la hipótesis; una segunda parte compuesta por el pensamiento histórico, las características de la *flipped classroom* y los recursos para llevarla cabo; una tercera parte que consiste en la propuesta de innovación mediante esta metodología innovadora; una cuarta parte con las conclusiones; la quinta parte posee la bibliografía consultada; y, por último, los anexos.

## 1.1. Hipótesis

De este modo, frente al modelo tradicional de enseñanza de las Ciencias Sociales en el aula durante la etapa de Bachillerato en el que los alumnos reciben la habitual clase magistral impartida por el docente siguiendo el libro de texto (Gómez López, 2002, pág. 291), se propone una alternativa que ya se está llevando a cabo en algunos centros educativos de la comunidad foral como, por ejemplo, FEC Vedruna Pamplona, de la mano de algunos docentes de historia.

Esta alternativa se basa en el *flipped learning* y consiste en el aprendizaje del alumnado en su residencia, realizando un intercambio de los papeles o roles tradicionales entre el docente y el alumno para así trabajar en el aula los contenidos que el alumnado, por medio de diferentes herramientas, ha podido conocer en su residencia, es decir, alejado del entorno educativo (Berenguer Albaladejo, 2016, págs. 1468-1469).

Se trata de una metodología innovadora cuyo principal objetivo es el aprendizaje del alumnado aprovechando las nuevas tecnologías para que pueda recibir la clase desde su hogar (Fidalgo Blanco, 2018, pág. 2).

Así, por medio de diferentes formatos, como vídeos o podcasts, los estudiantes aprenden la materia en su residencia para, en el aula, dedicar el tiempo a realizar actividades, proyectos, resolver dudas o fomentar el debate entre los alumnos, entre otras cuestiones que promueve esta metodología (Tourón & Santiago, 2014, pág. 130).

En el modelo educativo tradicional, en el aula se imparte la habitual clase magistral y no hay tiempo material para la realización de actividades, proyectos o debates, siendo normal la entrega de 'deberes para casa' por parte del profesorado. Según el informe PISA<sup>1</sup> de 2022 España se encuentra a la cabeza en horas de estudio en casa, con una media de 6,5 horas, aunque los resultados son peores que el promedio de la Unión Europea (Herrero, 2022).

Sin embargo, existen alternativas al modelo tradicional y una de ellas es según la metodología *flipped learning*. Siguiendo este método, los alumnos deben visualizar en su residencia vídeos de corta duración, entre 5 y 15 minutos, realizados por el propio docente o por otros profesionales de la docencia, a la vez que van realizando apuntes o esquemas y anotan las dudas que les puedan surgir. Así, en la siguiente clase presencial, el docente podrá utilizar todo el tiempo en el aula para poner en práctica la teoría que han asimilado, por medio de diferentes actividades, como preguntas que relacionan la teoría con la actualidad y así ponerla en práctica.

---

<sup>1</sup> En referencia a 'Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes', un informe encargado por la OCDE.

De este modo, se pretende desarrollar en los alumnos un proceso de aprendizaje basado en el estudio, la asimilación y retención de contenidos y habilidades. Además, así se desarrolla un cambio de roles respecto al modelo tradicional, “ya que el alumno debe colaborar activamente en su propio proceso de aprendizaje” (Berenguer Albaladejo, 2016, pág. 1469).

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Objetivo general**

El objetivo general del presente trabajo es desarrollar un modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia en el que el alumnado tenga un papel más activo, tanto dentro del aula como fuera de ella, utilizando las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

Los objetivos específicos que se pretenden trabajar son los siguientes:

- Diseñar una propuesta de intervención en Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato basada en el *flipped learning*.
- Fomentar un rol más activo del alumnado en su proceso de aprendizaje.
- Impulsar el estudio por medio de las NTIC.
- Promover el compromiso del alumnado, su participación en el aula y su motivación en el estudio.
- Incrementar el pensamiento crítico y analítico del alumnado.
- Fomentar la búsqueda de información a través de fuentes históricas. Emplear criterios de objetividad y ser críticos a la hora de diferenciar entre hechos y opiniones.

## 2. Marco teórico

Se trata de un proyecto de investigación centrado en la utilización de la metodología *flipped classroom* en un aula de 1º de Bachillerato de Pamplona. Sin embargo, esta metodología no se puede comprender sin el 'pensamiento histórico', un modelo que se contrapone al sistema tradicional de enseñanza de las Ciencias Sociales en las aulas.

De este modo, una vez comprendido el pensamiento histórico, se debe explicar convenientemente la metodología *flipped classroom*: su origen, sus ventajas e inconvenientes, el uso de las nuevas tecnologías y, finalmente, su utilidad como método de enseñanza en las aulas.

Además, para poder utilizar esta metodología, es preciso tener en cuenta los recursos que para ello son necesarios, como las fuentes documentales o las nuevas tecnologías.

### 2.1. Pensamiento histórico

Actualmente, la docencia de la historia continúa estando muy ligada a los libros de texto y a contenidos descontextualizados de la realidad social y excesivamente conceptuales, donde se prima la memorización de datos y fechas (Gómez Carrasco & Miralles Martínez, 2015, pág. 53). En contraposición al formato tradicional se encuentra el pensamiento histórico, una alternativa que tiene la intención de reformular la enseñanza de la historia en las aulas.

Seixas y Morton definen el pensamiento histórico como el proceso creativo a través del cual los historiadores interpretan las fuentes del pasado para generar narrativas históricas (Ponce Gea, 2015, pág. 225). De este modo, para su correcto desarrollo en la ciudadanía se deben tener en cuenta seis conceptos clave: relevancia histórica, pruebas históricas, cambio y continuidad, causas y consecuencias, perspectiva histórica y la dimensión ética de la historia (Sáiz Serrano & Gómez Carrasco, 2016, pág. 177).

Así, la docencia de la historia en las aulas está muy ligada al pensamiento histórico, tal y como señala Santisteban, para quien una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico a los estudiantes, siempre con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado (Santisteban Fernández, 2010, pág. 35).

De este modo, el aprendizaje basado en habilidades que permitan al alumnado interpretar el pasado, más allá de un conocimiento factual o conceptual y de carácter memorístico al método tradicional sobre fechas, personajes y acontecimientos comienza a ceder terreno (Sáiz Serrano & Gómez Carrasco, 2016, pág. 177).

Las recientes investigaciones de los historiadores expertos en el pensamiento histórico diferencian entre contenidos sustantivos o de primer orden y los contenidos de segundo orden. Los primeros se centran en responder a las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo, ¿cómo? y ¿por qué?<sup>2</sup> Es decir, se centran en aquellos contenidos más concretos e imprescindibles, como fechas o acontecimientos, donde adquieren una gran importancia las fuentes históricas (Gómez Carrasco, Ortuño Molina, & Molina Puche, 2014, pág. 9).

Por otra parte, los contenidos de segundo orden se relacionan con el pensamiento histórico, donde entran en juego las seis competencias mencionadas anteriormente para interpretar las fuentes del pasado y generar narrativas históricas incidiendo en las habilidades de pensar, leer, escribir y argumentar históricamente (Sáiz Serrano & Gómez Carrasco, 2016, pág. 177).

Domínguez Castillo define a los primeros como “conocimientos de la historia”, mientras que los segundos son “conocimientos sobre la historia”. Sin embargo, añade:

*“No pueden ir el uno sin el otro, pues se alimentan necesariamente: sin el segundo, el conocimiento de la historia es erudición vana, pero sin el primero, el conocimiento sobre la historia se queda reducido a mera palabrería o, en el mejor de los casos, a metodología vacía”* (Domínguez Castillo, 2015, pág. 37).

Así, los contenidos están relacionados entre sí, pero para conseguir la correcta comprensión y asimilación de la historia por parte del alumnado, los autores destacan la necesidad de cambiar el modelo de enseñanza memorístico y centrarse en hechos históricos que están relacionados con la actualidad, con la vida real, es decir, aplicar los conocimientos adquiridos mediante habilidades (Sáiz Serrano & Gómez Carrasco, 2016, pág. 181).

Pagès añade que “enseñar Ciencias Sociales va más allá de la mera descripción de los contenidos de los libros de texto, requiere estrategias didácticas innovadoras, dirigidas a hacer pensar al alumnado y a predisponerles y enseñarles para intervenir en contextos sociales” (Pagès, 2009, pág. 150).

De este modo, metodologías innovadoras como la problematización de los currículos educativos o las cuestiones socialmente vivas son adecuadas, primero para la formación del docente como un intelectual público y, segundo, para la enseñanza del pensamiento histórico en las aulas (Jiménez Martínez & Felices de la Fuente, 2018, pág. 91).

---

<sup>2</sup> En Periodismo a estas preguntas se las conoce como las 6 W debido a que, en inglés, la mayor parte de ellas empiezan por esta letra: ‘*what, who, where, when, how y why*’ (Iranzo & Latorre, 2019, pág. 38).

Así, tal y como se ha mencionado anteriormente, existen seis conceptos clave del pensamiento histórico: relevancia histórica, pruebas históricas, cambio y continuidad, causas y consecuencias, perspectiva histórica y la dimensión ética de la historia (Sáiz Serrano & Gómez Carrasco, 2016, pág. 177). Sin embargo, Santisteban los reduce a cuatro, a las que, además, denomina “competencias del pensamiento histórico”: la construcción de la conciencia histórico-temporal, las formas de la representación de la historia, la imaginación o la creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica (Santisteban Fernández, 2010, pág. 39).

De un modo u otro, ambas clasificaciones están muy relacionadas y vienen a tratar el pensamiento histórico de un modo semejante. En el presente trabajo se seguirá el modelo trabajado por Santisteban por poseer una mayor familiaridad con él.

De esta forma, de las competencias del pensamiento histórico relatadas por Santisteban, en el presente trabajo y en su posterior propuesta didáctica se han puesto en práctica todas ellas, aunque algunas en mayor medida que otras.

En lo que respecta a la primera, la construcción de la conciencia histórico-temporal, es imprescindible tener en cuenta la “temporalidad humana”, centrada en el pasado, el presente y el futuro. El pasado es la memoria, “un instrumento de representación del pasado”, siendo el recuerdo el “resultado de la memoria” y el olvido un “proceso de selección de los recuerdos inevitable”, siendo muy diferente al silencio. Pero no solo tiene que ver con la temporalidad, sino también con la gestión y el poder del tiempo para “construir la historia, a partir de la narración, la explicación histórica o la periodización”, así como para “conectar el estudio del pasado y del presente con el aprendizaje del futuro”. De este modo, “la conciencia histórica nos ayuda a plantear el debate sobre cómo son los cimientos, o cómo deberían ser, sobre los cuales estamos construyendo o hemos de construir el edificio de nuestra convivencia” (Santisteban Fernández, 2010, págs. 41-43). Así, esta competencia está muy ligada con las competencias sociales y cívicas del currículo de Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra (Navarra G. d., 2015). Esta competencia ha sido muy utilizada para formar a los alumnos en valores sociales y democráticos para que puedan convivir en una sociedad plural.

La segunda competencia, las formas de representación de la historia, también ha sido muy utilizada, ya que no hay forma de representar la historia sin la narración, mediante la cual se construye la historia con personajes, fechas y hechos históricos generando explicaciones causales o intencionales. Esta competencia es muy útil para el alumnado ya que genera reflejos motivadores en el pasado (Santisteban Fernández, 2010, págs. 43-46). Esta competencia está muy ligada también al currículo de Secundaria de Navarra, ya que la comunicación lingüística está completamente ligada a la ideada por Santisteban (Navarra G. d., 2015).

La tercera competencia, la imaginación histórica y el pensamiento histórico-creativo, está relacionada con el apartado anterior, ya que la representación de la historia requiere de una imaginación histórica para “poblar los huecos que deja nuestro conocimiento de la historia”. Además, es con esta competencia con la que se genera la empatía histórica para poder acercarse a los personajes del pasado y poder comprenderlos desde el presente, “imaginando sus experiencias a través de la comprensión empática”. De igual modo, el pensamiento crítico adquiere una gran importancia en este apartado para replantear preguntas hechas anteriormente o cuestionar ideas (Santisteban Fernández, 2010, págs. 46-49). Así, esta competencia también está relacionada con el currículo de Secundaria, ya que las competencias de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y la conciencia y expresiones culturales están conectadas con la de Santisteban (Navarra G. d., 2015).

Por último, la cuarta competencia, la interpretación de la historia a partir de las fuentes, ha sido también muy importante, ya que las fuentes históricas son uno de los mejores métodos para acercarse al pasado y a las personas que lo habitaban por medio de la interpretación histórica “para que los alumnos puedan desarrollar su competencia social histórica” (Santisteban Fernández, 2010, págs. 49-51). Esta competencia también tiene su relación con el currículo de Navarra, ya que permite al alumnado a aprender a aprender por medio de fuentes históricas autónomas, ya sean primarias o secundarias, que debe interpretar (Navarra G. d., 2015).

## **2.2. *Flipped classroom***

### **2.2.1. Origen y concepto**

El término '*flipped classroom*' proviene del inglés y significa 'clase invertida' o 'clase al revés' y fue acuñado por primera vez por los profesores de Química, de la Woodland Park High School de Colorado (EE. UU.) (Berenguer Albaladejo, 2016, pág. 1468).

En 2007, ambos profesores decidieron ayudar a aquellos alumnos que no habían podido ir a sus clases por diferentes motivos para impedir que perdieran el ritmo de aprendizaje. Así, comenzaron a grabar sus clases con un software de grabar la pantalla para que los alumnos que no habían podido acudir pudieran ponerse al día y, aquellos que sí habían estado y no habían comprendido algo, pudieran ver los vídeos y podcast en su casa sin necesidad de perder tiempo de clase (Bergmann & Sams, Dale la vuelta a tu clase, 2014, pág. 17).

De este modo, al comprobar que gran parte de los alumnos que sí habían estado en la clase, visualizaban los vídeos, decidieron:

*“Invertir el modelo de enseñanza remitiendo vídeos de las lecciones para que las visualizaran en casa antes de la clase y reservando las horas presenciales para realizar*

*proyectos con los que poner en práctica los conocimientos adquiridos y resolver dudas relacionadas con la materia explicada”* (Berenguer Albaladejo, 2016, pág. 1468).

De este modo, el alumnado, en lugar de realizar los tradicionales deberes en su hogar, utiliza ese tiempo para visualizar vídeos o podcasts sobre la materia grabados por el docente o por personas ajenas. Cuando llega la hora de la clase, el alumnado es capaz de poner en práctica lo que ha estudiado en su residencia a través de actividades o de plantear sus dudas al profesorado (Fidalgo Blanco, 2018, pág. 2).

Así, se crea lo que se conoce como ‘*flipped learning*’, el aprendizaje invertido, un modelo de enseñanza que se fundamenta en el cambio de roles tradicionales para promover que el alumnado trabaje por sí mismo y fuera del aula los conceptos teóricos, colaborando en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, a pesar del trabajo autónomo del alumnado, el docente continúa actuando como guía, seleccionando los contenidos que se deben analizar y comprender (Berenguer Albaladejo, 2016, págs. 1468-1469).

Sus creadores, Bergmann y Sams, definen este modelo como:

*“El Flipped Learning es un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa pasa del espacio de aprendizaje grupal al espacio de aprendizaje individual, y el espacio grupal resultante se transforma en un entorno de aprendizaje dinámico e interactivo donde el educador guía a los estudiantes a medida que aplican conceptos y se involucran creativamente en el tema en cuestión”* (Bergmann & Sams, FLIP Learning, 2014, pág. 1).

### **2.2.2. Ventajas y desventajas**

Las ventajas de este modelo son las siguientes: a) el alumnado se convierte en el responsable de su proceso de aprendizaje, fomentando su compromiso; b) además, se ahorra una cantidad considerable de tiempo lectivo; c) también permite que el alumnado siga su propio ritmo, posibilitando que puedan acceder a los contenidos en multitud de ocasiones o repetir un apartado las veces que sean necesarias donde quieran; d) favorece una atención más personalizada por parte del docente al disponer del tiempo de clase para resolver dudas; e) contribuye a la mejora del ambiente en el aula, fomentando el debate, las preguntas y el trabajo colaborativo, además de una mayor interacción alumno-profesor; f) fomenta la utilización de las nuevas tecnologías para el proceso de aprendizaje, algo a lo que los estudiantes están muy acostumbrados y de lo que no se separan; g) para el alumnado con atención a la diversidad, el vídeo se considera como una herramienta de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje diario para trabajar diferentes áreas del lenguaje verbal y no verbal, así como el desarrollo de habilidades sociales; h) involucra a las familias en el proceso de aprendizaje (Berenguer Albaladejo, 2016, pág. 1469) (Aguilera Ruiz, 2017, pág. 262) (Tourón & Santiago, 2014, págs. 130-132).

Las desventajas de esta metodología son a su vez las siguientes: a) puede suponer una barrera infranqueable para aquellos alumnos que no dispongan de un ordenador o una conexión estable a Internet, impidiendo así que puedan seguir el ritmo de aquellos que sí disponen, generando una desigualdad, ya que no todos los estudiantes pueden desplazarse diariamente hasta una biblioteca con ordenadores; b) requiere de la implicación de los alumnos en el proceso de aprendizaje, ya que, si no se han visualizado los contenidos, no se podrá aprovechar el tiempo lectivo; c) implica un mayor trabajo para ambas partes: grabación y edición de vídeos, formulación de actividades en el aula y proyectos para los primeros; y para los alumnos: resolver cuestionarios de control o estudiar diariamente los contenidos en el hogar; d) esto mismo puede llevar a la negativa por ambas partes de abandonar su zona de confort y optar por el modelo tradicional, ya que el profesorado posee la programación de otros años y el alumnado ya está acostumbrado; e) se incrementa el tiempo frente a la pantalla en detrimento de las relaciones sociales; f) de igual modo, el docente debe poseer los conocimientos necesarios para realizar las labores de grabación y edición de los vídeos, así como poseer ciertas habilidades sociales para motivar al alumnado y hacerse entender (Aguilera Ruiz, 2017, pág. 263) (Berenguer Albaladejo, 2016, pág. 1470) (Tourón & Santiago, 2014, págs. 132-134).

### **2.2.3. Uso de las nuevas tecnologías**

De esta forma, y tal y como se ha podido comprobar, las NTIC<sup>3</sup> juegan un papel muy importante en el modelo *flipped learning*, ya que son el principal método a través del cual el docente transmite el contenido al alumnado mientras este no se encuentra en el entorno escolar (Tourón & Santiago, 2015, pág. 198).

Las nuevas generaciones están conectadas con el mundo digital, son los considerados como “nativos digitales”, ya que se han criado rodeados de la tecnología y han aprendido a utilizarla desde niños (Cerezo, 2016, pág. 102). De esta forma, UNICEF constata que 1 de cada 3 estudiantes menores de 18 años pasa más de 5 horas conectado al teléfono móvil (EFE, 2022). Además, el 90% de los adolescentes españoles dispone de un *Smartphone* (Epdata, 2021).

Sin embargo, el uso que los adolescentes dan a las NTIC, principalmente móvil y ordenador, es para el ocio: redes sociales, mensajería, llamadas y videojuegos (Cerezo, 2016, pág. 104). Además, que sepan manejarla “no implica que hagan un uso correcto, útil y beneficioso para su desarrollo y aprendizaje personal, y es aquí donde el docente debe incidir” (Viñals Blanco & Cuenca Amigo, 2016, pág. 110).

---

<sup>3</sup> NTIC: Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Así, las NTIC son beneficiosas para la docencia por varios motivos: a) cada vez están más presentes en la vida y es preciso saber manejarlas; b) utilizarlas para saber dónde buscar información; c) investigar fuentes; d) evaluación y análisis de los resultados obtenidos, ya que no todo en Internet está validado; e) permite optimizar el tiempo; f) mayor interactividad, ya que fomenta el trabajo en equipo a través de aplicaciones; g) implementa metodologías innovadoras, como la gamificación digital; h) fomenta la interacción profesor-progenitores; i) impulsa una autoevaluación más crítica; j) facilitan la socialización (Ruiz Arroyo & Tesouro Cid, 2013, págs. 18-19).

Sin embargo, las NTIC también poseen una serie de desventajas para la docencia: a) confianza total en Internet cuando es un espacio donde no todo está verificado; b) no todos los alumnos pueden tener acceso por la situación económica y social de las familias; c) problemas de salud, tales como dolores de cabeza, insomnio, dolores de espalda, musculares, problemas de vista... ; d) eso sin contar las adicciones que pueden generar, como el juego o los videojuegos; e) problemas que generan: aislamiento, falta de ejercicio deportivo o mala alimentación, entre muchos otros; f) problemas sociales, como el acoso escolar o el ciberbullying que se lleva a cabo a través de las redes sociales y que incluye el chantaje y las vejaciones (Ruiz Arroyo & Tesouro Cid, 2013, pág. 20).

Teniendo estos factores en cuenta, desde hace ya varios años, los docentes del siglo XXI utilizan cada vez más los recursos digitales para la enseñanza de los contenidos formativos, ya que, en la “Era Digital la manera de aprender ha cambiado y, por ende, la forma de enseñar debe adaptarse” (Viñals Blanco & Cuenca Amigo, 2016, pág. 109).

Sin embargo, España, según la OCDE<sup>4</sup>, se encuentra a la cola de los países en incentivar a los docentes para que utilicen la tecnología en sus aulas. “Solo el 11,5% de los profesores españoles es incentivado para integrar en sus clases dispositivos digitales, un porcentaje cinco veces menor que el 56,7% de media de esta organización internacional” (Sanmartín, 2020).

No obstante, desde la pandemia de la COVID-19 de marzo de 2020, los docentes españoles han tenido que cambiar su modelo de enseñanza, introduciendo las NTIC en el proceso de aprendizaje de los alumnos. “Se ha producido un cambio sustancial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando lugar a una realidad que ha superado cualquier predicción; la tan mencionada digitalización educativa es, hoy en día, una realidad que ha llegado para quedarse” (García Martín & García Martín, 2021, pág. 167).

---

<sup>4</sup> OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

De esta forma, desde el año 2020, los docentes españoles han venido implementando las NTIC en la enseñanza por los beneficios que trae consigo. Sin embargo, tal y como advierten los expertos, utilizar los recursos digitales “no es pasar todo el tiempo de estudio delante de una pantalla” (Prieto Espinosa, Prieto Campos, & del Pino Prieto, 2016).

#### **2.2.4. Utilidad como modelo de enseñanza**

El modelo *flipped learning* tiene multitud de variantes, ya que cada docente utiliza la versión que más se adapta a las necesidades educativas de sus alumnos. Por ejemplo, en la Universidad de Granada, en la asignatura de Fundamentos de la Informática, el porcentaje de suspensos fue de casi el 50% y la nota media rondó el 5,4 en el curso 2013-2014. Los docentes, extrañados con la situación, decidieron dar un cambio a su asignatura e implementar el modelo *flipped learning* que estaba cosechando buenos resultados en otros países de la OCDE. Al finalizar el curso 2014-2015, los docentes comprobaron que: sus vídeos habían recibido miles de visitas, los alumnos habían aprovechado mejor el tiempo en el aula, estaban motivados y los resultados habían sido mucho mejores, ya que, en apenas dos cursos y realizando los mismos exámenes, el número de aprobados había pasado del 57% al 83% y la nota media del 5,4 al 6,7. Además, para ser una metodología completamente novedosa para el alumnado, el índice de satisfacción rondó el 79% (Prieto Espinosa, Prieto Campos, & del Pino Prieto, 2016, págs. 237-243).

De igual modo, en la Universidad de Santo Tomás de Chile, en la asignatura de Hematología Clínica, se realizó una encuesta de satisfacción en 2015 en la que el 65% de los estudiantes aseguró preferir el modelo *flipped learning* a las tradicionales clases magistrales, ya que, según esta encuesta, el 60% de ellos afirmó haber aprendido más con esta metodología (Opazo Faundez, Acuña Bastias, & Rojas Polanco, 2016, págs. 90-92).

Son varios los estudios los que aseguran que este modelo es, además, beneficioso para prestar una mayor atención a la diversidad y a las inteligencias múltiples en las aulas, ya que permite “solucionar problemas y dudas *in situ* y realizar actividades diseñadas exclusivamente para alumnos que contemplan y desarrollan los tipos de inteligencia de Gardner<sup>5</sup>” (Carrillo Expósito, 2016, págs. 23-27). Esto se debe a que el vídeo se considera como un apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje diario para trabajar diferentes áreas del lenguaje verbal y no verbal, así como el desarrollo de las habilidades sociales (Aguilera Ruiz, 2017, pág. 262).

---

<sup>5</sup> En referencia a Howard Gardner (1943), profesor en la Universidad de Harvard de la rama de Psicología que en 1983 publicó la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Además, el modelo no solo es de utilidad para el alumnado, también para el profesorado, aunque eso incluya trabajar más. Según una encuesta realizada por *The Flipped Classroom* de 2012, el 99% de los docentes que habían utilizado esta metodología aseguraron que volverían a utilizarla. Entre los motivos que destaca la encuesta se encuentra que el 80% de los docentes notó un mayor compromiso en su alumnado y que el 67% notificó un aumento de las puntuaciones finales con respecto a otros años (Tourón & Santiago, 2015, págs. 219-221).

De este modo, no solo los resultados académicos sufren una mejoría cuando el modelo *flipped learning* es aplicado, sino que también los propios estudiantes se sienten más motivados y aprenden más. Esto mismo se refleja en los propios docentes, los cuales desean repetir con esta metodología y seguir utilizándola en los cursos venideros por los beneficios que aporta.

### **2.3. Recursos**

De esta forma, los recursos necesarios para la realización del modelo *flipped learning* en las aulas de Bachillerato en lo relativo a la Geografía e Historia son las fuentes y las Nuevas Tecnologías de Información y la Comunicación.

Según Prieto, en la enseñanza de las Ciencias Sociales es “imprescindible promover en el alumnado el desarrollo de su independencia, el espíritu crítico y el aprendizaje autónomo, lo cual implica que hay que fomentar la investigación” (Prieto Prieto, Gómez Carrasco, & Miralles Martínez, 2013, pág. 3).

De este modo, tal y como se puede observar, está muy relacionado con el pensamiento histórico. Santisteban asegura que la enseñanza de la historia a través de las fuentes históricas:

*“a) Ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto; b) permite conocer la historia más próxima, pero también establecer relaciones con otras realidades; c) genera un conocimiento histórico concebido como un conocimiento discutible; d) facilita que el alumnado entre dentro el contenido problemático de la disciplina; e) ponen en juego el concepto de objetividad frente al manual o al texto historiográfico; f) permite contemplar aquello que pasó en una especie de estado natural y pone en contacto directo al alumnado con el pasado; g) facilitan el protagonismo y la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción de la historia; h) diversifica el proceso de enseñanza y aprendizaje y favorece la riqueza de las experiencias”* (Santisteban, González, & Pagès, 2010, pág. 119).

De igual modo, Santisteban hace referencia a que el proceso de búsqueda, organización, análisis y transmisión de la información de las fuentes históricas favorece el aprendizaje de competencias y la autonomía del alumnado, ya que desarrolla sus capacidades para seleccionar e interpretar la información (Santisteban Fernández, 2010, pág. 51).

De esta forma, para la realización del modelo *flipped learning* basado en las Ciencias Sociales, las fuentes históricas son un recurso imprescindible, ya que ofrecen diferentes alternativas para profundizar en el pensamiento histórico antes mencionado. Además, gracias a este modelo de enseñanza, las clases presenciales se aprovechan para realizar actividades o proyectos en el aula aplicando la teoría impartida por los docentes mediante vídeos que los alumnos han visto en sus hogares (Tourón & Santiago, 2015, pág. 209). Así, se pueden realizar actividades o proyectos a partir del trabajo con fuentes históricas, las cuales dependerán de la época histórica que esté siendo estudiada, pero que pueden ser artículos de periódico, películas, documentos, libros, fotografías, pinturas...

Por otra parte, otro recurso muy utilizado e imprescindible para el modelo *flipped learning*, tal y como se ha visto antes, son las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Sin este recurso, el modelo *flipped* no puede llevarse a cabo, ya que se requiere de dispositivos electrónicos para la edición, grabación y posterior visualización de los vídeos (Berenguer Albaladejo, 2016, pág. 1470).

De igual modo, la conexión a Internet es imprescindible, ya que el docente requiere de los medios necesarios para enviar a cada alumno el vídeo o podcast con el temario explicado mientras este está en su casa, ya que debe subirlo, por su tamaño, a plataformas, tales como YouTube o Vimeo, entre muchas otras (Opazo Faundez, Acuña Bastias, & Rojas Polanco, 2016, pág. 93). Es cierto que existe la posibilidad de entregar el vídeo en formato DVD a cada alumno, algo que se hace en la actualidad cuando un estudiante no dispone de ordenador o de una conexión a Internet estable en su hogar (Tourón & Santiago, 2015, pág. 213).

Además, para la resolución de dudas *in situ*, el docente debe disponer a su vez de un dispositivo con conexión a Internet con el que poder responder correos, hacer video llamadas con alumnos, impartir clases de repaso... debe estar disponible y poder responder rápidamente a sus alumnos, algo que se logra gracias a las NTIC (Carrillo Expósito, 2016, pág. 27).

Por otra parte, para controlar la visualización de los vídeos, que se trata como tal de las clases, el docente realiza cuestionarios a los alumnos, los cuales pueden ser en papel u online, dependiendo de las normas del centro educativo o de la edad de los estudiantes. En caso de realizarse online en la misma aula, el alumnado debe llegar al centro acompañado de un dispositivo electrónico con conexión a Internet o, de lo contrario, desplazarse hasta la sala de informática para realizar desde allí el cuestionario de control (Tourón & Santiago, 2015, pág. 1470).

### **3. Propuesta de intervención**

#### **3.1. Presentación de la propuesta**

La propuesta de intervención en el aula parte de trabajar el temario relativo a las Ciencias Sociales en Bachillerato mediante la metodología *flipped classroom* en la Comunidad Foral de Navarra.

De este modo, el objetivo de esta propuesta es ofrecer un modelo diferente al habitual con el que el alumnado pueda: sentirse corresponsable de su proceso de aprendizaje, desarrollar el pensamiento histórico, aprovechar mejor el tiempo en el aula y utilizar las NTIC conforme a los usos didácticos.

Además, no se trata únicamente de una propuesta marcada por el trabajo individual de estudio por parte de cada alumno, sino también de un trabajo cooperativo y colaborativo que permita a los estudiantes poner en práctica la teoría por medio de investigaciones con fuentes históricas.

Sin embargo, para poder llevarse a cabo, tal y como se ha mencionado anteriormente, es preciso que el alumnado disponga de los medios electrónicos necesarios para poder acceder al material docente, ya sea desde sus hogares o desde instalaciones públicas.

Así, los diferentes apartados que componen esta propuesta de intervención son los siguientes: la justificación curricular, en base a la legislación vigente; la contextualización, donde se desarrollan las características de la propuesta; la experiencia didáctica; la propuesta didáctica; los resultados obtenidos; y, por último, la discusión de los resultados. En el apartado sobre la experiencia didáctica se encuentran los siguientes puntos: los objetivos, generales de la etapa, del área de Geografía e Historia y los específicos; las competencias trabajadas; los contenidos; y la relación de elementos de aprendizaje. Por otra parte, en el apartado de la propuesta didáctica se encuentran: la temporalización, el cronograma, la secuenciación de actividades y la evaluación de la propuesta.

#### **3.2. Justificación curricular**

De este modo, el presente trabajo didáctico se propone realizar en la Comunidad Foral de Navarra, en base a la legislación vigente, una propuesta de intervención a partir de la metodología *flipped learning*. Para ello, la etapa escogida es el Bachillerato, concretamente su primer curso. En base a esto mismo, el Decreto Foral 25/2015, de 22 de abril, establece el currículo de las enseñanzas de Bachillerato en la comunidad foral (Navarra B. O., 2015). Este currículo se realizó conforme a la legislación nacional del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establecía el currículo básico

de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en todo el Estado (BOE, 2015).

La presente propuesta se aplica en la asignatura de *Historia del Mundo Contemporáneo* de 1º de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra, la cual forma parte de las conocidas como ‘materias troncales’ de esta etapa educativa y que debe ser cursada por los alumnos de Ciencias Sociales y Humanidades en los centros educativos (BOE, 2015, pág. 342).

Esta asignatura se divide en diez bloques y repasa la historia contemporánea desde el Antiguo Régimen hasta los acontecimientos más recientes. El currículo argumenta esta asignatura afirmando:

*“El estudio, pues, de la historia contemporánea cobra trascendencia para entender el mundo que rodea a los estudiantes, pero también para preguntarse por el pasado, puesto que desde él tiene sentido el presente. [...] Por tanto, la Historia del Mundo Contemporáneo debe acercar al alumnado al conocimiento del mundo actual, y ver la Historia como un proceso en el que inciden todos los aspectos de la vida del hombre, aunque dentro de la totalidad de esa globalización el historiador puede seleccionar los más cercanos o los que más le interesen, sobre una realidad histórica concreta objeto de su investigación, a partir de una hipótesis de trabajo y ayudado por un tratamiento de las fuentes históricas”* (BON, 2015, pág. 152).

De esta forma, del alumno que curse esta asignatura se espera que no solo pueda desarrollar conceptos históricos, sino también procedimientos del trabajo del historiador, haciendo uso de un vocabulario científico que requiera rigor y espíritu de trabajo para establecer sus razonamientos y argumentaciones (BON, 2015, pág. 152).

Así, para la realización de la presente propuesta de intervención se ha escogido el bloque 5 del currículo navarro: “El Período de Entreguerras, la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias”, según el modelo *flipped learning*.

Este bloque, según el Decreto Foral 25/2015 comprende los acontecimientos ocurridos tras la Gran Guerra en 1918 y el final de la Segunda Guerra Mundial en 1945. Se trata de un período de la historia relevante por lo que sucedió durante esos años: genocidios, una guerra mundial, una crisis económica mundial, avances tecnológicos, nuevas ideologías políticas y nuevos sistemas económicos entre otros acontecimientos.

Sin embargo, se trata de un bloque muy extenso y denso para una sola propuesta de intervención, por lo que se ha escogido impartir el temario sobre algunos de sus contenidos, como son: ‘Los fascismos europeos y el nazismo alemán, ‘Las relaciones internacionales del período de Entreguerras, virajes hacia la guerra’ y ‘Orígenes del conflicto y características generales’ (Ver Anexo jurídico). “Un período histórico en el

que se puede desarrollar el pensamiento histórico en el alumnado” (Ángel-Alberola Laín, 2017, pág. 2).

### **3.3. Contextualización de la propuesta**

De esta forma, la presente propuesta se aplica en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato, ya que se trata de un curso más centrado en la historia global reciente que otros niveles de Secundaria. Además, el grado de madurez del alumnado de 1º de Bachillerato es mayor que en otros cursos, ya que está más centrado en su futuro académico y profesional. Por todo ello es el nivel adecuado para la reflexión histórica y la realización de actividades según el modelo *flipped classroom*.

Así, el alumnado adolescente de 1º de Bachillerato se encuentra en pleno proceso de cambio ya que se encuentra con interés por: a) investigar, adquirir, organizar y aplicar conocimientos; b) identificar, ubicar y plantear soluciones a posibles problemas; c) evolucionar del pensamiento concreto, centrado en el presente, al abstracto, plantea hipótesis e ideas originales para anticiparse a posibles escenarios; d) desarrollar el pensamiento crítico. Aunque, el alumnado también se encuentra en un momento complicado por los cambios sociales, emocionales, cognitivos, psicológicos y fisiológicos que están sufriendo (Guzmán Marín, 2017, págs. 11-14).

La presente propuesta se aplicó en una clase de 1º de Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades del colegio FEC Vedruna<sup>6</sup> de Pamplona. Este centro educativo concertado mixto se encuentra situado en el barrio del Segundo Ensanche de la capital navarra, a pocos metros de la estación de autobuses y del parque de la ciudadela, así como del Corte Inglés y de la Guardia Civil, donde trabajan algunos de los progenitores de los alumnos. Se trata de un centro educativo de reducido tamaño, ya que se encuentra en plena capital navarra, al que acuden diariamente 811 alumnos y donde trabajan 60 docentes.

El ambiente socioeconómico de Pamplona es importante, ya que las diferencias entre barrios son considerables. El Segundo Ensanche es una zona envejecida de la capital navarra, ya que la población menor de 19 años, el público potencial, es inferior al 18% de los habitantes del barrio, según datos del Ayuntamiento de septiembre del pasado año (Pamplona, 2021). Sin embargo, a principios de 2021, este barrio poseía un salario medio de más de 30.000 euros, solo por detrás de los barrios de Iturrama y

---

<sup>6</sup> FEC Vedruna: la Fundación Educación Católica regenta el centro desde que las religiosas carmelitas se lo cedieran en 2005 por el envejecimiento de sus miembros. Esta asociación dirige un total de 22 centros escolares por todo el país.

Ermitagaña-Mendebaldea, 10.000 euros más que la media del barrio de San Jorge (Navarra D. d., 2021).

De los 28 alumnos de la clase de 1º de Bachillerato donde se aplicó la presente propuesta hay 16 chicas y 12 chicos. Sin embargo, la diferencia es mayor entre Humanidades, que cuenta con 6 alumnos, y las Ciencias Sociales, que dominan con los restantes 22. La clase en la que imparten sus asignaturas posee la tradicional organización basada en 5 hileras de pupitres, con mayor o menor profundidad, 4 ventanas, dos puertas de acceso y varios corchos en las paredes para colgar avisos y fechas de exámenes. Además, también cuenta con un proyector, una pantalla de tela delante de la pizarra y un ordenador con el que el docente muestra los contenidos a los alumnos.

La mayor parte de ellos se conocen desde pequeños, ya que llevan juntos desde Primaria e incluso Infantil. Sin embargo, algunos de ellos, unos 6, se han incorporado este curso, viniendo la mayor parte de ellos de la ciudad navarra de Tafalla; en cambio, otros estudiantes provienen de otros centros educativos de Pamplona; además, no hay alumnos repetidores. Por otra parte, no hay alumnos que requieran de medidas de atención a la diversidad y el ambiente de trabajo es el adecuado para el estudio y la reflexión, ya que poseen un gran compromiso con su proceso de aprendizaje y son muy curiosos.

Además, un aspecto clave es que FEC Vedruna lleva años formando a sus docentes en el uso de las NTIC y de metodologías innovadoras que promueven el aprendizaje, por lo que su alumnado posee cierta experiencia y sabe manejarse en este contexto. De igual modo, el alumnado del centro está habituado al trabajo en grupo y, al comenzar cada trimestre se les asigna un grupo de trabajo. En el caso del aula de 1º de Bachiller, cada uno está formado por cuatro estudiantes, habiendo en total siete, cada uno con su rol en el grupo. Sin embargo, carecen de ordenadores portátiles en el aula, aunque siempre llevan los dispositivos móviles encima y, aunque su uso está prohibido, pueden utilizarlo siempre y cuando sea para fines didácticos.

### **3.4. Experiencia didáctica**

#### **3.4.1. Objetivos**

El objetivo general es diseñar una propuesta de intervención en Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato basada en la metodología *flipped classroom*, por medio de la cual el alumnado debe trabajar cooperativa e individualmente para comprender y asimilar los componentes políticos, sociales, económicos y culturales de un período histórico concreto y así puedan desarrollar un rol diferente en sus respectivos procesos de aprendizaje.

#### **3.4.1.1. Objetivos generales de la etapa**

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en su Artículo 25, se establecen los objetivos generales de la etapa de Bachillerato que esta propuesta va a desarrollar (BOE, 2015, pág. 31):

OG1- 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.

OG2- 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.

OG3- 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.

OG4- Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

OG5- Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

OG6- Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

OG7- 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.

OG8- Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

OG9- Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

#### **3.4.1.2. Objetivos generales de Historia del Mundo Contemporáneo**

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en el currículo de cada materia se detallan los contenidos, criterios de evaluación y estándares para cada materia, aunque no se indican los objetivos generales del área en la sección 21, dedicada a esta asignatura (BOE, 2015, págs. 342-345). De igual modo, en la normativa autonómica navarra, en el Decreto Foral 24/2015, de 22 de abril, tampoco se especifican estos objetivos generales de área, aunque se indica cómo la asignatura de Historia del Mundo

Contemporáneo, en la sección 19, debe contribuir al desarrollo de ciertos conocimientos y habilidades en el alumnado de las que destacan: (BON, 2015, págs. 152-160)

OA1- Acercar al alumnado al conocimiento del mundo actual.

OA2- Entender que la actividad humana es un proceso con continuidad histórica y que esta tiene su colofón en la época actual.

OA3- Ver la Historia como un proceso en el que inciden todos los aspectos de la vida del ser humano.

OA4- Comprender que la Historia es un proceso de cambio en el que influyen multitud de factores.

OA5- Desarrollar los conceptos y procedimientos del trabajo del historiador, con un vocabulario científico de la disciplina que cuente con rigor y espíritu de trabajo que permitan al estudiante establecer sus razonamientos y argumentaciones.

Sin embargo, un aspecto a destacar es que otras comunidades autónomas, como Asturias o Andalucía, sí que tienen establecidos los objetivos generales de esta asignatura en sus respectivos currículos y se pueden encontrar en el anexo (BOJA, 2021, pág. 4040) (BOPA, 2015, págs. 300-301) (Ver Anexos 1 y 2).

#### **3.4.1.3. Objetivos específicos de la propuesta de intervención**

Los objetivos específicos, elaborados específicamente para esta propuesta y que guiarán el trabajo son los siguientes:

OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras.

OE2- Comparar las diferentes ideologías europeas.

OE3- Analizar los pasos que llevaron a la Segunda Guerra Mundial.

OE4- Investigar sobre el Holocausto y los campos de exterminio.

OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico.

OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías.

OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.

#### **3.4.2. Competencias**

Las competencias clave que se trabajan con la presente propuesta didáctica son las establecidas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, en la que se describen las relaciones “entre las competencias y los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria y el Bachillerato, de acuerdo con lo indicado por la disposición adicional trigésima quinta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 2015, pág. 6988).

CCL- La competencia en comunicación lingüística tiene que ver con la capacidad de utilizar el lenguaje, es decir, con la capacidad para desarrollar y expresar ideas y de interactuar con otras personas de forma oral o escrita (BOE, 2015, págs. 6991-6993). Durante la presente propuesta se desarrollará en gran medida ya que, a la hora de realizar actividades en el aula, deberán expresar sus conocimientos y opiniones ante el resto de sus compañeros, al igual que redactarlas por escrito, utilizando un lenguaje riguroso y científico.

CCD- La competencia digital implica un uso creativo, crítico y responsable de las NTIC para alcanzar los objetivos relacionados con el proceso de aprendizaje de los alumnos, al igual que mejora las destrezas relativas a la obtención y comprensión de la información (BOE, 2015, págs. 6995-6996). Para la realización de esta propuesta en las aulas, es imprescindible que los alumnos dispongan de los medios electrónicos necesarios para acceder al material docente, así como para estar en contacto con sus compañeros, realizar cuestionarios online o buscar y comparar informaciones.

CAA- La competencia de aprender a aprender es la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. Para ello se requiere: capacidad de motivación para aprender, conocer y controlar los procesos de aprendizaje y una serie de conocimientos y destrezas que requieren de la reflexión, una toma de conciencia del propio proceso de aprendizaje, y una autorregulación y control. De este modo, se trata de una competencia que trata de que el propio alumnado sea el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, realizando actividades, planteando dudas, interviniendo en el debate (BOE, 2015, págs. 6997-6998). Se trata de una de las competencias más importantes de esta propuesta, ya que se trata de fomentar un cambio en los roles tradicionales y ofrecer al alumnado un papel más activo en su propio proceso de aprendizaje mediante la visualización de los vídeos en su residencia, la realización de actividades en el aula, el planteamiento de dudas al docente en el aula o la intervención en el debate.

CSC- Las competencias sociales y cívicas están muy vinculadas a las Ciencias Sociales, ya que contribuyen a que el alumnado comprenda la realidad, se dé cuenta de la pluralidad de la sociedad y forme parte de ellas fomentando la convivencia de la actual sociedad democrática (BOE, 2015, págs. 6998-6999). Esta competencia será continuamente trabajada para formar al alumnado en los valores que caracterizan a la sociedad del siglo XXI, como la convivencia, la pluralidad, el pacifismo y la democracia, para no cometer los errores del pasado.

SIEE- La competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor hace referencia a la capacidad para transformar las ideas en actos adquiriendo conciencia de la situación en la que se va a intervenir o resolver. Esta competencia exige del alumnado habilidades y destrezas como el trabajo en equipo e individual o el liderazgo, al igual

que el sentido crítico y la responsabilidad (BOE, 2015, págs. 6999-7000). Así, en la presente propuesta se utilizará para convertir las ideas en acciones, cuyo resultado fomentará: la planificación, la investigación, la creación, la capacidad de gestionar y la toma de decisiones para alcanzar un producto final de forma exitosa.

### **3.4.3. Contenidos**

Los contenidos que se trabajan en la presente propuesta de intervención son:

1. C1. Las ideologías europeas en el período de Entreguerras:
  - a. C1.1. El fascismo italiano: Benito Mussolini, la simbología fascista, la represión, el modelo económico, el rearme y su ideología.
  - b. C1.2. El nazismo alemán: Adolf Hitler, el partido nazi, el régimen dictatorial, la propaganda, la simbología, las SS, la Gestapo, el rearme, la represión y los personajes más importantes.
  - c. C1.3. Las democracias: Reino Unido y Francia. Sociedad de Naciones, pacifismo, diplomacia y rearme acelerado.
  - d. C1.4. El comunismo soviético: Joseph Stalin, la simbología, su ideología, la represión, el modelo económico y la propaganda.
2. C2. Las relaciones internacionales y los virajes hacia la guerra:
  - a. C2.1. Acciones de Italia: Abisinia y Albania.
  - b. C2.2. Acciones de Japón: China.
  - c. C2.3. Acciones de Alemania: Austria, Sudetes, Checoslovaquia, Memel y Polonia.
3. C3. Orígenes del conflicto y características generales
  - a. C3.1. Las potencias bélicas: repaso a los principales países antes de la guerra.
  - b. C3.2. Nuevas dimensiones de la guerra: los avances tecnológicos.
  - c. C3.3. Las consecuencias para la población: bombardeos, refugiados, desplazados y genocidios.

### **3.4.4. Relación de elementos de aprendizaje**

De este modo, tal y como se ha mencionado, el objetivo general de este proyecto es diseñar una propuesta de intervención sobre los fascismos europeos y los orígenes de la Segunda Guerra Mundial basado en la metodología *flipped classroom*; por medio de la cual el alumnado debe trabajar cooperativa e individualmente para comprender y asimilar los componentes políticos, sociales, económicos y culturales de este período histórico y así puedan desarrollar un rol diferente en sus respectivos procesos de aprendizaje.

Con esta premisa se detallan a continuación los criterios de evaluación que se ajustan a los objetivos específicos y los estándares de aprendizaje para cada uno de los contenidos mencionados con anterioridad.

Así, en la siguiente tabla, Tabla 1, se relacionan los objetivos específicos de esta propuesta de intervención con los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. Estos dos últimos se han sacado de los currículos conforme a la legislación vigente. Para ello se ha utilizado el currículo estatal, Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre (BOE, 2015, pág. 344); y el currículo autonómico, Decreto Foral 25/2015, de 22 de abril (Navarra B. O., 2015, págs. 155-156). Sin embargo, también se han modificado y/o adaptado otros, procedentes de otros bloques del currículo de Bachillerato (Navarra B. O., 2015, págs. 152-160).

Así, para acortar la extensión de la tabla, se ha decidido abreviar algunas de las palabras, como Objetivos Específicos (OE), Contenidos (C) y Actividades (A), las cuales se verán en los siguientes apartados.

OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES
OE1	C1.1. C1.2.	1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.	1. Explica las características del Período Entreguerras a partir de manifestaciones sociales y culturales de comienzos del siglo XX. 2.1. Distingue símbolos de los fascismos europeos de la primera mitad del siglo XX. 2.2. Conoce a los principales líderes internacionales del momento. 3. Analiza interpretaciones de diversas fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.	A1.1. A1.2. A1.3. A2.1. A2.2. A2.3. A3.1. A3.2. A3.3.
OE2	C1.1. C1.2. C1.3. C1.4.	1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.	1.1. Explica las características del Período Entreguerras a partir de manifestaciones sociales y culturales de comienzos del siglo XX. 1.2. Analiza el papel que juega la Sociedad de Naciones en las relaciones internacionales, a partir de fuentes históricas. 2.1. Compara el fascismo italiano y el nazismo alemán. 2.2. Distingue símbolos de los fascismos europeos de la primera mitad del siglo XX. 2.3. Conoce a los principales líderes internacionales del momento. 3. Analiza interpretaciones de diversas fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.	A1.2. A1.4. A1.5. A2.3. A3.1.
OE3	C2.1. C2.2. C2.3. C3.1. C3.2.	1. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 2. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al	1.1. Analiza a partir de diferentes fuentes contrapuestas las relaciones internacionales anteriores al estallido de la II Guerra Mundial. 1.2. Extrae conclusiones de imágenes y material videográfico. 1.3. Conoce los avances tecnológicos desarrollados durante la guerra.	A1.2. A2.1. A2.2. A3.1.

		período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.	1.4. Conoce a los principales líderes internacionales del momento. 2.1. Analiza interpretaciones de diversas fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia. 2.2. Realiza un breve vídeo sobre los pasos hacia la Segunda Guerra Mundial.	
OE4	C1.2. C2.3. C3.3.	1. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 2. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la posguerra.	1.1. Analiza imágenes que explican el Holocausto llevado a cabo por la Alemania Nazi. 1.2. Describe las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. 1.3. Comenta la transformación del como consecuencia de la guerra. 2.1. Realiza un breve proyecto sobre el Holocausto. 2.2. Investiga acerca del destino de los altos jerarcas nazis.	A3.2. A3.3.
OE5	C1.1. C1.2. C4.2.	1. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 2. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.	1.1. Explica las características del Periodo Entreguerras a partir de manifestaciones artísticas y culturales de comienzos del siglo XX. 1.2. Compara el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, antes, durante y tras la Segunda Guerra Mundial. 2. Investiga las consecuencias para la población civil del aumento de la tensión y de la propia guerra.	A1.1. A1.2. A1.3. A1.4. A1.5. A2.1. A2.2. A3.1. A3.2. A3.3.
OE6	C1.1. C1.2. C1.3. C1.4. C2.1. C2.2. C2.3. C3.1. C3.2. C3.3.	1. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.	1.1. Utiliza las NTIC de forma autónoma y responsable para investigar, analizar y producir contenidos históricos de calidad. 1.2. Produce vídeos y podcast, individuales y colectivos, de manera organizada.	A1.1. A1.2. A1.3. A1.4. A1.5. A2.1. A2.2. A2.3. A3.1. A3.2. A3.3.
OE7	C1.1. C1.2. C2.3. C3.2. C3.3.	1. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado. 2. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.	1.1. Describe las consecuencias de la II Guerra Mundial. 2.1. Investiga las consecuencias de la guerra a través de fuentes históricas. 2.2. Produce contenidos escritos y audiovisuales sobre las consecuencias de la guerra.	A1.1. A1.2. A1.3. A1.4. A1.5. A2.1. A2.2. A2.3. A3.1. A3.2. A3.3.

### 3.5. Propuesta didáctica

#### 3.5.1. Temporalización

La presente propuesta corresponde al quinto bloque del currículo y, tal y como se ha mencionado, se realizó sobre una parte del temario, como son: ‘Los fascismos europeos y el nazismo alemán’, ‘Las relaciones internacionales del período de Entreguerras, virajes hacia la guerra’ y ‘Orígenes del conflicto y características generales’ (BON, 2015, pág. 155).

Este temario en FEC Vedruna se imparte al comenzar la tercera evaluación, en torno a finales de marzo o comienzos de abril y, al ser temas importantes y extensos, son necesarias varias semanas para completarlo.

De este modo, es preciso disponer de al menos tres semanas para realizarlo, ya que, en 1º de Bachillerato, los alumnos disponen de cuatro sesiones semanales de 55 minutos de Historia del Mundo Contemporáneo, que se imparten en FEC Vedruna los lunes, miércoles, jueves y viernes; lo que da un total de 12 sesiones para impartir este temario.

Sin embargo, entre marzo y abril, dependiendo del año, la Semana Santa puede interrumpir la dinámica de trabajo de la clase, por lo que es preciso observar detenidamente el calendario. En el caso de esta propuesta de intervención se decidió realizar la segunda sesión relativa al C2.3. 'Las acciones de Alemania' durante el período de Entreguerras como paso previo a comenzar el último apartado: 'Los orígenes de la Segunda Guerra Mundial'. Esto se hizo así porque la actividad que acompaña a esta sesión, la A2.3. consiste en la realización de un vídeo con el que se repasa lo visto anteriormente, lo que ayuda a que el alumnado haga un repaso de lo visto hasta el momento de cara al último apartado de la propuesta.

De este modo, tal y como se ha mencionado anteriormente, en FEC Vedruna, los alumnos trabajan continuamente en grupo. Son equipos fijos para el tiempo que estime oportuno el docente, en torno a un trimestre, para que puedan conocer otros métodos de trabajo e intercambiar ideas entre ellos. En la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, los alumnos trabajan en siete grupos de cuatro alumnos. Así, el trabajo colaborativo entre el alumnado se ve incrementado, ya que el aula "se convierte en un espacio para la expresión oral y la comunicación". De este modo, cada estudiante juega en el grupo un rol, habiendo: un abogado del diablo, un secretario, un supervisor y un motivador. Estos roles se pueden intercambiar e ir rotando entre los diferentes miembros para adquirir posturas variadas. "Los resultados serán del trabajo grupal, no individual" (Glinz Férrez, 2005, pág. 3).

Así, las actividades trabajadas durante la propuesta son semejantes entre sí para profundizar en los conceptos mediante imágenes. El uso de fotografías y vídeos es beneficioso para el aprendizaje debido a la capacidad para relacionar conceptos, desarrollar ideas y transmitir contenidos, a la vez que se capta la atención del alumnado y se garantiza su motivación; por lo que el uso de imágenes para analizarlas y reflexionar sobre ellas es el método seguido durante la propuesta (Sánchez Benítez, 2009, pág. 3).

En lo que respecta a la planificación de la presente propuesta de trabajo, esta sigue la siguiente pauta: a) antes de comenzar un nuevo tema, el docente divide el temario basado en el currículo navarro en diferentes apartados; b) de igual modo, divide las

semanas, organiza los apartados para cada una de ellas y pone en conocimiento de los alumnos qué hay que hacer o visualizar para cada día en concreto; c) de cada apartado el docente realiza un vídeo de corta duración, entre 5 y 15 minutos, utilizando canciones, vídeos e imágenes de época y de películas, con su voz de fondo, y lo sube a una aplicación, como Vimeo o YouTube; d) dicho vídeo es enviado a los alumnos por correo electrónico, junto a la contraseña, con 4 días de antelación a la realización de las actividades en el aula para su visualización en sus respectivas residencias, la realización de apuntes, esquemas y las dudas que puedan tener; e) el día marcado en el calendario inicial para la realización de actividades en el aula, el docente proyecta las actividades en la pizarra y los alumnos ponen en práctica la teoría asimilada en sus residencias, se pueden realizar tanto en grupo, como individualmente, dependiendo de la actividad, además, los alumnos con dudas se las plantean al docente en el aula; f) para comprobar que el alumnado está comprendiendo el temario, se realizan semanalmente cuestionarios, tanto en papel como online, con los que el docente puede observar los resultados del modelo *flipped learning*, ya que la última pregunta siempre es la siguiente: “¿Necesitas que te explique este tema de nuevo?”. El modelo tomado para la realización de esta propuesta es el utilizado por el profesor de FEC Vedrúna, Luis Villanueva Aizcorbe (Ver Figura 1).

En caso de no haber el tiempo suficiente para la visualización del vídeo en la residencia de cada alumno, el docente puede implementar una metodología innovadora en el aula: el *blended learning*, el aprendizaje híbrido. Este sistema permite al docente combinar la presencialidad con lo virtual, es decir, permite al alumnado continuar en su proceso de aprendizaje utilizando las NTIC desde el aula. Este método se utiliza en el aula para permitir que el alumnado continúe con su proceso de aprendizaje siguiendo el modelo *flipped*, es decir, el alumnado, desde su pupitre, visualiza con auriculares en su dispositivo electrónico el vídeo que ha preparado su profesor sobre la materia; mientras tanto, el docente responde sus dudas y, al terminar, propone una serie de actividades para realizar en el aula (Turpo Gebera, 2013).

En el apartado de la evaluación (ver 3.5.3.) se especifica el peso de los diferentes apartados en la valoración final, donde entran en juego: actividades, cuestionarios y también la observación directa, la autoevaluación y la coevaluación.

### 3.5.2. Cronograma y secuenciación de actividades

#### 3.5.2.1. Cronograma

De este modo, tal y como se ha mencionado con anterioridad, la presente propuesta de intervención cuenta con 12 sesiones a repartir en 3 semanas del tercer trimestre de 1º de Bachillerato que sigue el siguiente esquema:

	Contenidos	Actividad	Materiales
Sesión 1		0'-20': Introducción de la propuesta, la metodología <i>flipped learning</i> , motivos y fundamentación. 20'-35': Entrega del cronograma al alumnado para las próximas tres semanas, el cual incluye: fechas de subida de vídeos, realización de actividades en el aula, realización de cuestionarios y entrega de trabajos (Ver siguiente tabla). 35'-45': Presentación del nuevo tema: 'Las ideologías europeas en el período de Entreguerras'. 45'-55': Organización en grupos de trabajo previamente asignados por el docente, en los que llevan trabajando todo el trimestre. Siete grupos cada uno con 4 alumnos con roles asignados: secretario, supervisor, abogado del diablo y motivador, siguiendo el modelo del aprendizaje colaborativo antes mencionado.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV
Sesión 2	C1.1.	0'-15': Visualización en el aula del vídeo 1 realizado por el docente sobre el C1.1. relativo al fascismo italiano siguiendo el método <i>blended learning</i> , individualmente, en su dispositivo y con auriculares mientras preguntan dudas al docente. 15'-55': Realización de la actividad grupal A1.1. la cual consiste en la proyección en la pantalla de imágenes y propaganda del régimen de Mussolini. Los alumnos deberán analizarlas y reflexionar sobre ellas en base a una serie de preguntas en un papel.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares y auriculares
Sesión 3	C1.2.	0'-15': Visualización en el aula del vídeo 2 realizado por el docente sobre el C1.2. sobre el nazismo alemán siguiendo el método <i>blended learning</i> , individualmente, en su dispositivo y con auriculares mientras preguntan dudas al docente. 15'-55': El docente proyecta una serie de imágenes y carteles del régimen nazi en la pantalla con unas preguntas que los alumnos deben responder. Los alumnos realizan la A1.2. en grupos a semejanza de la actividad anterior.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares y auriculares
Sesión 4	C1.2.	0'-45': Realización de la A1.3. en grupos sobre la situación política y social de la Alemania nazi en los años 30 a través de imágenes y textos de la época. Además, la segunda parte de esta es la comparación de un discurso de Adolf Hitler con uno de Vladimir Putin. 40'-55': Cuestionario de Google sobre el C1 con 7 preguntas: T1 (Ver Anexo de cuestionarios).	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Sistema de sonido Dispositivos móviles particulares
Sesión 5	C1.3.	0'-10': Cada alumno ha visualizado el vídeo 3, relativo a las democracias europeas, en su residencia, por lo que se dejan unos minutos para el comentario del vídeo, dudas y sugerencias. 10'-55': Realización de la A1.4. relativo al C1.3. en la que el docente expone una serie de imágenes, textos y vídeos de	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV

		las democracias de Reino Unido y Francia durante el período de Entreguerras.	Dispositivos móviles particulares
Sesión 6	C1.4.	0'-10': Cada alumno ha visualizado el vídeo 4, relativo al comunismo soviético, en su residencia, por lo que se dejan unos minutos para el comentario del vídeo, dudas y sugerencias. 10'-25': Visualización de un fragmento de la película 'Acorazado Potemkin' de Serguéi Eisenstein (1925). 25'-55': Realización de la A1.5. en la que el alumnado debe responder a una serie de preguntas sobre la sociedad soviética basándose en el fragmento de la película.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Sistema de sonido Dispositivos móviles particulares
Sesión 7	C2.1. C2.2.	0'-10': Los alumnos han visualizado en sus residencias los vídeos 5 y 6 sobre las acciones militares de Italia y Japón en los años 30. Así, el docente utiliza los primeros minutos para el comentario del vídeo, dudas y sugerencias. 10-55': Realización de la A2.1. en grupos relativo al C2.1. y al C2.2. en la que el docente expone una serie de imágenes, textos y mapas sobre las acciones militares llevadas a cabo por Italia y Japón en los años 30.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares
Sesión 8	C2.3.	0'-10': Los alumnos han visualizado en sus residencias el vídeo 7 sobre las acciones militares y diplomáticas de Alemania en los años 30. Así, el docente utiliza los primeros minutos para el comentario del vídeo, dudas y sugerencias. 10'-35': Realización de la A2.2. en grupos relativo al C2.3. en la que el docente expone una serie de imágenes y mapas sobre las acciones militares y diplomáticas llevadas a cabo por Alemania en los años 30. 35'-45': Cuestionario de Google sobre el C1.3., C.1.4 y el C2 con 7 preguntas: T2 (Ver Anexo de cuestionarios). 35'-55': Realización del T2 de nuevo, pero esta vez de forma grupal con un solo dispositivo para fomentar el debate entre el alumnado.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares
Sesión 9	C2.3.	0'-5': Presentación de la A2.3. en la que los alumnos deberán realizar un vídeo, una practicopedia, sobre el C2.3. El docente les entregará un mapa mudo europeo de los años 30 y los alumnos deberán ir colocando los diferentes pasos que realizan los nazis alemanes antes de la Segunda Guerra Mundial, a semejanza de los vídeos que realiza Academia Play. 5'-55': Realización en grupos de la A2.3. La realizarán en el aula y podrán salir de ella para grabar el vídeo. Deberán entregarla por correo electrónico al día siguiente.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares Auriculares 7 ordenadores portátiles
Sesión 10	C3.1. C3.2.	0'-25': Visualización en el aula de los vídeos 8 y 9 realizados por el docente sobre el C3.1. sobre las potencias bélicas y el C3.2. sobre las nuevas dimensiones de la guerra siguiendo el método <i>blended learning</i> , esto es de forma individual, en su dispositivo y con auriculares mientras preguntan dudas al docente. 25'-55': Realización de la actividad grupal A3.1. la cual consiste en la proyección en la pantalla de imágenes de las potencias bélicas y de las nuevas dimensiones de la guerra. Los alumnos deberán analizarlas y reflexionar sobre ellas en base a una serie de preguntas en un papel.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares Auriculares
Sesión 11	C3.3.	0'-10': Los alumnos han visualizado en sus residencias el vídeo 10 sobre las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial sobre la población civil. Así, el docente utiliza los	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV

		<p>primeros minutos para el comentario del vídeo, dudas y sugerencias.</p> <p>10'-35': Realización de la A3.2. en grupos relativo al C3.1. en la que el docente expone una serie de imágenes, textos y mapas sobre las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial sobre la población civil.</p> <p>35'-45': Cuestionario de Google sobre los contenidos del C3 con 7 preguntas: T3 (Ver Anexo de cuestionarios).</p> <p>35'-55': Realización del T3 de nuevo, pero esta vez de forma grupal con un solo dispositivo para fomentar el debate entre el alumnado.</p>	Dispositivos móviles particulares
Sesión 12	C3.3.	<p>0'-5': Presentación de la A3.3. en la que los alumnos deberán realizar un vídeo, una practicopedia, sobre el C3.2, a semejanza de la A2.3. El docente les entregará un mapa mudo europeo de los años 30 y los alumnos deberán ir señalando y explicando: quién lleva a cabo los crímenes contra la humanidad, quiénes son los afectados, dónde se llevan a cabo, dónde se encuentran los campos de concentración, los bombardeos contra los civiles más destructivos...</p> <p>5'-55': Realización en grupos de la A3.3. La realizarán en el aula y podrán salir de ella para grabar el vídeo. Deberán entregarla por correo electrónico al día siguiente. Además, los alumnos deberán completar la autoevaluación y la coevaluación a lo largo de la sesión.</p>	<p>Ordenador del docente</p> <p>Cañón y/o pantalla de TV</p> <p>Dispositivos móviles particulares</p> <p>Auriculares</p> <p>7 ordenadores portátiles</p>

La siguiente tabla muestra el cronograma que se entrega a los alumnos en la 'Sesión 1' para que conozcan de primera mano qué vídeos deben ver para cada día y qué harán cada día en el aula.

Contenidos	Vídeo correspondiente	Duración	Actividades y tests	¿Para cuándo tiene que estar visto?
C1.1. El fascismo italiano	Vídeo 1	12 minutos	A1.1. en el aula	Se visualizará en el aula
C1.2. El nazismo alemán	Vídeo 2	14 minutos	A1.2. en el aula A1.3. en el aula T1 en el aula	Se visualizará en el aula
C1.3. Las democracias	Vídeo 3	10 minutos	A1.4. en el aula	Para la sesión 5
C1.4. El comunismo soviético	Vídeo 4	9 minutos	A1.5. en el aula	Para la sesión 6
C2.1. Acciones de Italia	Vídeo 5	7 minutos	A2.1. en el aula	Para la sesión 7
C2.2. Acciones de Japón	Vídeo 6	8 minutos	A2.1. en el aula	Para la sesión 7
C2.3. Acciones de Alemania	Vídeo 7	15 minutos	A2.2. en el aula T2 en el aula A2.3. en el aula	Para la sesión 8
C3.1. Las potencias bélicas	Vídeo 8	8 minutos	A3.1. en el aula	Se visualizará en el aula
C3.2. Nuevas dimensiones de la guerra	Vídeo 9	9 minutos	A3.1. en el aula	Se visualizará en el aula
C3.2. Las consecuencias para la población civil	Vídeo 10	15 minutos	A3.2. en el aula T3 en el aula A3.3. en el aula Autoevaluación Coevaluación	Para la sesión 11

### 3.5.2.2. Actividades

A continuación, se detallan las diferentes actividades que se realizan en el aula siguiendo el modelo *flipped learning*, mediante el cual, como se ha mencionado antes, los alumnos llegan al aula con los conocimientos necesarios, gracias a la visualización de los vídeos producidos por el propio docente, para la realización de actividades y así poder poner en práctica la teoría. Esto mismo se consigue mediante la presentación de diferentes preguntas para que el alumnado investigue, analice y reflexione ante los contenidos históricos relativos a los contenidos del currículo navarro.

La mayor parte de las actividades sigue un orden predefinido, en el que el docente, al comenzar la sesión, deja una serie de minutos para que los alumnos pregunten aquello que no han entendido de los vídeos, muestren sus sugerencias y formulen dudas, unos 10 minutos. Seguido, los alumnos se organizan en los grupos de 4 predefinidos, con roles asignados, siguiendo el modelo del aprendizaje colaborativo. Mientras tanto, el docente proyecta una serie de imágenes en la pantalla junto a una serie de preguntas para que los alumnos pongan en práctica sus conocimientos y habilidades, se trata de una propuesta para poner en práctica la teoría, desarrollar conceptos y fomentar el debate y el intercambio de opiniones en el grupo. Las imágenes, una vez comentadas en un papel, se entregan al docente para su evaluación.

Además, para fomentar el uso responsable y pedagógico de las NTIC, el alumnado puede utilizar sus dispositivos móviles para buscar información y así investigar de forma autónoma sobre las fuentes históricas. También se pueden utilizar los ordenadores portátiles del centro e incluso la sala de informática, siempre que estén disponibles para su uso.

Por otra parte, varias actividades requieren de la realización y edición de vídeos en el aula sobre los contenidos históricos, por lo que, poniendo en práctica sus conocimientos de la asignatura de Tecnología, donde los alumnos han aprendido a producir y editar contenidos audiovisuales, los alumnos también requerirán de sus dispositivos electrónicos, ya que los 28 alumnos disponen de uno con conexión a Internet y cámara. Mientras que, para la edición de vídeo, hay varias aplicaciones y páginas gratuitas que el alumnado conoce y sabe manejar. Para su posterior visualización por parte del docente, el alumnado puede subirlo a YouTube de forma privada, a Vimeo, donde se debe tener una contraseña para visualizarlo o bien enviárselo al docente por WeTransfer, ya que el tamaño del archivo será alto.

Además, un aspecto de la evaluación de la presente propuesta tiene que ver con la realización de tres cuestionarios online en el aula. Para ello se utiliza la plataforma *Google Forms*, con la que el alumnado ha trabajado en anteriores ocasiones. Sin embargo, también es necesario el uso de los dispositivos electrónicos.

Siguiendo este mismo apartado, el docente utiliza también el modelo *blended learning* antes mencionado, con el que el alumnado puede visualizar los vídeos en el aula con sus auriculares en sus dispositivos. Esto mismo se pone en práctica en varias ocasiones, ya que no siempre puede respetarse el margen de 4 días entregado a los alumnos para la visualización de los vídeos en sus residencias. Así, el alumnado, de forma individual visualiza los vídeos en el aula, ya que son de corta duración, mientras pregunta sus dudas al docente y va tomando notas o realizando esquemas. Una vez terminada su visualización, el alumnado realiza la actividad con contenido recién visualizado, pudiendo acceder al vídeo de nuevo las veces que considere necesario.

Así, en las siguientes páginas se muestran las tablas con las diferentes actividades de la presente propuesta de intervención. Los contenidos como imágenes, rúbricas y cuestionarios que acompañan a las actividades se encuentran en los diferentes anexos: anexo de actividades e instrumentos de evaluación.

La A1.1. se realiza en la segunda sesión, tiene una duración de 40 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes de la Italia fascista de Benito Mussolini. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 1.1.		SESIÓN		
El fascismo italiano: Benito Mussolini, la simbología fascista, la represión, el modelo económico, el rearme y su ideología.		Segunda sesión (40')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C1.1. El fascismo italiano		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Tras la visualización del vídeo 1 en el aula a través de auriculares siguiendo el modelo <i>blended learning</i> , los alumnos se organizan en los grupos de cuatro previamente asignados. El docente proyecta 5 imágenes sobre la Italia fascista del período de Entreguerras: la Marcha sobre Roma, Benito Mussolini, la simbología fascista, la propaganda y la represión. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre ellas en un papel basándose en las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Quién aparece representado? ¿Cómo van vestidos?</li> <li>Describe las características de un líder fascista</li> <li>¿Qué símbolos puedes reconocer?</li> <li>¿Qué poder de convicción pueden tener estas imágenes? ¿Por qué resultaba el fascismo atractivo para los jóvenes?</li> <li>¿Quiénes podrían ser estas personas?</li> </ol>	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Agrupamiento del alumnado y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (10') Realización de la actividad de reflexión y análisis por medio de las preguntas (20') Entrega de la actividad al docente (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A1.2. se realiza en la tercera sesión, tiene una duración de 40 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes de la Alemania nazi de Adolf Hitler. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 1.2.		SESIÓN		
El nazismo alemán: Adolf Hitler, el partido nazi, el régimen dictatorial, la propaganda, la simbología, las SS, la Gestapo, el rearme, la represión y los personajes más importantes.		Tercera sesión (40')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE2- Comparar las diferentes ideologías europeas. OE3- Investigar sobre el Holocausto y los campos de exterminio. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C1.2. El nazismo alemán		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Tras la visualización del vídeo 2 en el aula a través de auriculares siguiendo el modelo <i>blended learning</i> , los alumnos se organizan en los grupos de cuatro previamente asignados. Los alumnos se organizan en grupos y el docente proyecta en la pantalla 4 imágenes sobre la Alemania nazi en el período de Entreguerras: la noche de los cristales rotos, la noche de los cuchillos largos, la quema del Reichstag y los personajes más cercanos a Hitler. Además, pone un vídeo sobre un discurso de Hitler para que lo comparen con uno de Mussolini. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre las imágenes en un papel basándose en las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Qué ocurrió en este momento? ¿Por qué ese odio?</li> <li>¿Por qué ocurrió este acontecimiento? ¿Quién ocupó el lugar de las SA? ¿Qué papel tuvo la policía militar en el conflicto?</li> <li>¿A quién se le culpó de este atentado? ¿Por qué?</li> <li>Nombra a al menos 3 de los personajes de esta fotografía.</li> <li>¿Qué similitudes y diferencias encuentras entre ellos?</li> </ol>	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (10') Realización de la actividad de reflexión y análisis por medio de las preguntas (20') Entrega de la actividad (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A1.3. se realiza en la cuarta sesión, tiene una duración de 45 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes de la Alemania nazi de Adolf Hitler, como la anterior, aunque centrándose más en la sociedad. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 1.3.		SESIÓN		
El nazismo alemán: Adolf Hitler, el partido nazi, el régimen, la propaganda, la simbología, las SS, la Gestapo, el rearme, la represión y los protagonistas.		Cuarta sesión (45')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C1.2. El nazismo alemán		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Continuando lo visto en la tercera sesión y con los contenidos políticos más cercanos, los alumnos se organizan en grupos y el docente proyecta en la pantalla dos imágenes: la victoria de Jesse Owens en los Juegos Olímpicos de 1936 y un desfile militar en Núremberg. También se proyecta un vídeo sobre las juventudes hitlerianas. Además, la segunda parte de la actividad es la comparación entre un discurso de Hitler, previo a la anexión de los Sudetes en 1938, y uno de Vladimir Putin, presidente de Rusia, antes de comenzar la guerra contra Ucrania en febrero de 2022. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre las imágenes en un papel basándose en las siguientes preguntas: 1. ¿Quién aparece representado? ¿Por qué es importante? 2. ¿Qué símbolos puedes reconocer? Enumera las características del régimen nazi 3. Viendo estas imágenes, describe el régimen nazi brevemente. 4. ¿Qué semejanzas encuentras en ambos discursos? ¿Qué lenguaje utilizan? Al terminar la actividad se realizará un cuestionario a través de Google con siete preguntas (Ver Anexo de cuestionarios).	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (15') Realización de la actividad de reflexión y análisis por medio de las preguntas (20') Entrega de la actividad (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A1.4. se realiza en la quinta sesión, tiene una duración de 45 minutos y consiste en el análisis y reflexión sobre imágenes de la sociedad y la política de las democracias de Reino Unido y Francia durante el período de Entreguerras. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 1.4.		SESIÓN		
Las democracias: Reino Unido y Francia. Sociedad de Naciones, pacifismo, diplomacia y rearme acelerado.		Quinta sesión (45')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE2- Comparar las diferentes ideologías europeas. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C1.3. Las democracias		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Los alumnos han visualizado el temario en sus residencias, por lo que, con sus apuntes, esquemas y anotaciones deben realizar una actividad semejante a las anteriores. Se organizan en grupos de 4 y el docente proyecta 6 imágenes que deben analizar y sobre las que deben reflexionar: la crisis económica de 1929, el pacifismo, la familia real británica, la Línea Maginot y los fascismos y comunismos en el interior. 1. ¿Por qué afectó más la crisis económica a las democracias capitalistas que a otros sistemas económicos? 2. ¿Quiénes aparecen representados en esta imagen? ¿A qué se deben estos saludos? 3. ¿Qué monarquías quedaban en Europa en 1936? 4. ¿Cómo se llama esta estructura? ¿Para qué fue concebida? 5. ¿Cuál es la principal característica de una democracia? ¿Qué otras fuerzas políticas había en el escenario político?	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (15') Realización de la actividad de reflexión y análisis por medio de las preguntas (20') Entrega de la actividad (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A1.5. se realiza en la sexta sesión, tiene una duración de 30 minutos y consiste en el análisis y reflexión de la sociedad y la política soviéticas basándose en la película de 1925 de Serguéi Eisenstein. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 1.5.		SESIÓN		
El comunismo soviético: Joseph Stalin, la simbología, su ideología, la represión, el modelo económico y la propaganda.		Sexta sesión (30´)		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE2- Comparar las diferentes ideologías europeas. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C1.4. El comunismo soviético		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Tras la visualización en el aula de un fragmento de la película 'Acorazado Potemkin', dirigida por Serguéi Eisenstein en 1925, concretamente la escena de las escaleras de Odessa, el fragmento entre el minuto 45 y el 57, el alumnado se organiza en grupos de 4 y se dispone a analizar y reflexionar sobre la sociedad y la política soviética. Para ello sirven las siguientes preguntas: 1. ¿Cómo definirías esta película? ¿Es un documental, una biografía, un thriller, una comedia...? 2. ¿Qué quiere conseguir Stalin con esta película? 3. Describe el acontecimiento que más te ha impactado, ¿por qué ese? 4. ¿Cuánto de importantes crees que son los medios de comunicación para transmitir una idea?	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5´) Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (10´) Realización de la actividad de reflexión y análisis por medio de las preguntas (10´) Entrega de la actividad (5´).		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A2.1. se realiza en la séptima sesión, tiene una duración de 45 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes y mapas de las acciones militares llevadas a cabo por los regímenes totalitarios de Italia y Japón en los años 30. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 2.1.		SESIÓN		
Los virajes hacia la Segunda Guerra Mundial		Séptima sesión (45')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE3- Analizar los pasos que llevaron a la Segunda Guerra Mundial. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C2.1. Acciones de Italia C2.2. Acciones de Japón		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Tras la visualización en sus respectivas residencias de los vídeos 5 y 6 respectivos a las acciones militares de Italia y Japón en los años 30, los alumnos se organizan en grupos y el docente proyecta en la pantalla 4 imágenes: la conquista italiana de Abisinia, la invasión de Albania, la brutalidad en la guerra sino-japonesa y la represión nipona. Además, se expondrán dos mapas de las respectivas guerras. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre las imágenes en un papel basándose en las siguientes preguntas: 1. ¿Qué buscaba Mussolini con esta conquista? Investiga sobre el tipo de armas que usaron los italianos 2. ¿Qué hizo la Sociedad de Naciones ante un nuevo ataque italiano? Explica este organismo en 5 líneas. 3. ¿Qué buscaba Japón en China? ¿Qué estaba ocurriendo en China en ese momento? 4. ¿Por qué se caracterizó Japón a lo largo de la Segunda Guerra Mundial en lo que se refiere a represión? ¿Por qué es más desconocido para la ciudadanía?	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Formación de grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (15') Realización de la actividad de reflexión y análisis por medio de las preguntas (20') Entrega de la actividad (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A2.2. se realiza en la octava sesión, tiene una duración de 25 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes y mapas de las acciones militares y diplomáticas llevadas a cabo por el régimen totalitario de la Alemania nazi en los años 30. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 2.2.		SESIÓN			
Los virajes hacia la Segunda Guerra Mundial		Octava sesión (25´)			
OBJETIVOS		CONTENIDOS			
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE3- Analizar los pasos que llevaron a la Segunda Guerra Mundial. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C2.3. Acciones de Alemania			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE			
Tras la visualización en sus respectivas residencias del vídeo 7 sobre las acciones militares y diplomáticas de la Alemania nazi en los años 30, los alumnos se organizan en grupos y el docente proyecta en la pantalla 4 imágenes: remilitarización de Renania, cartel de la propaganda a favor del Anschluss, conferencia de Múnich y firma del tratado germano-soviético. Además, se expondrán dos mapas para comparar el antes y el después. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre las imágenes en un papel basándose en las siguientes preguntas: 1. ¿Cuál fue el primer movimiento de Hitler en la esfera internacional? 2. ¿Qué simboliza este cartel? Explica su simbología 3. ¿Quiénes aparecen en la fotografía? ¿Dónde está el representante checo? 4. ¿Por qué se firmó este pacto entre dos enemigos irreconciliables?	CCL	x	CSC	x	
	CMCT		SIEE	x	
	CD	x	CEC		
	AA	x			
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN			
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5´) Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (5´) Realización de la actividad de reflexión y análisis (10´) Entrega de la actividad (5´).			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.					
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN					
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).					

La A2.3. se realiza en la novena sesión, tiene una duración de 50 minutos y consiste en la producción de un breve vídeo sobre las acciones militares y diplomáticas llevadas a cabo por el régimen totalitario de la Alemania nazi en los años 30. Como plantilla un mapa mudo europeo de los años 30, los alumnos, en grupos de 4, deben producir un vídeo aplicando los contenidos y habilidades. El instrumento de evaluación utilizado es la tabla 2 de su respectivo Anexo.

ACTIVIDAD 2.3.		SESIÓN			
Los virajes hacia la Segunda Guerra Mundial		Novena sesión (50')			
OBJETIVOS		CONTENIDOS			
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE2- Analizar los pasos que llevaron a la Segunda Guerra Mundial. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C2.3. Acciones de Alemania			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE			
El docente entrega al alumnado un mapa mudo de Europa en los años 30. Con él, el alumnado, formado en grupos de 4 y con un ordenador portátil del colegio, debe realizar un vídeo mostrando los pasos que tomó Alemania en el panorama internacional para anexionarse territorios.  Los alumnos deben realizar un vídeo breve, entre 2 y 5 minutos, con su voz de fondo en el que se incluyan los pasos que han trabajado en la actividad A2.2. y el vídeo 7. Pueden utilizar los recursos que consideren oportunos para la producción y realización del vídeo, de lo que poseen conocimientos gracias a la asignatura de Tecnología, además de para expresar su creatividad.  Los alumnos deberán entregar la actividad al día siguiente por correo electrónico.		CCL	x	CSC	x
		CMCT		SIEE	x
		CD	x	CEC	
		AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN			
En el aula, aunque pueden salir de ella para grabar el vídeo. Hay varias aulas de desdoble en las inmediaciones de la clase 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Dispositivos móviles particulares 7 ordenadores portátiles del colegio Auriculares Materiales plásticos para la producción de contenidos artísticos y creativos	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (10') Realización de un borrador con imágenes y banderas que quieran incluir (10') Producción del vídeo (20') Entrega de la actividad (5').			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad. 6. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.					
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN					
Tabla 2 para la evaluación de actividades audiovisuales (Ver Tabla 2 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).					

La A3.1. se realiza en la décima sesión, tiene una duración de 30 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes sobre las potencias bélicas y las nuevas dimensiones de la guerra. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el ‘Anexo de actividades’.

ACTIVIDAD 3.1.		SESIÓN		
Los orígenes de la Segunda Guerra Mundial y sus características generales		Décima sesión (30')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE2- Comparar las diferentes ideologías europeas. OE3- Analizar los pasos que llevaron a la Segunda Guerra Mundial. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C3.1. Las potencias bélicas: repaso a los principales países antes de la guerra. C3.2. Las nuevas dimensiones de la guerra: los avances tecnológicos.		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Tras la visualización en el aula de los vídeos 8 y 9 según el método <i>blended learning</i> , los alumnos se organizan en grupos de 4 y el docente proyecta en la pantalla 6 imágenes: soldado alemán, portaaviones estadounidense, submarino alemán, radar británico, bomba atómica y misiles alemanes. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre las imágenes en un papel basándose en las siguientes preguntas: 1. ¿Qué hizo Hitler desde que llegó al poder? ¿Cuál era su meta? ¿Qué es la Wehrmacht? 2. ¿Qué dos potencias tuvieron este tipo de navío? ¿Qué ofrecía este barco? 3. ¿Qué construyó Alemania en sus astilleros? ¿Para qué los utilizó? ¿Te recuerda a algún episodio de la Gran Guerra? 4. ¿Qué es esta herramienta? ¿En qué consiste? 5. ¿Qué es el Proyecto Manhattan? ¿Cómo se llamaban las bombas? ¿Dónde se soltaron? 6. Investiga acerca de Werner von Braun, ¿qué fue de él tras la guerra? ¿Por qué le ocurrió eso?	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (10') Realización de la actividad de reflexión y análisis (10') Entrega de la actividad (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A3.2. se realiza en la undécima sesión, tiene una duración de 25 minutos y consiste en el análisis y reflexión de imágenes sobre las potencias bélicas y las nuevas dimensiones de la guerra. Los alumnos la realizan en grupos de 4 y el instrumento de evaluación utilizado es la tabla 1 de su respectivo Anexo. Además, las imágenes utilizadas para su realización se pueden encontrar en el 'Anexo de actividades'.

ACTIVIDAD 3.2.		SESIÓN		
Los orígenes de la Segunda Guerra Mundial y sus características generales		Undécima sesión (25')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras. OE4- Investigar sobre el Holocausto y los campos de exterminio. OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico. OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías. OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.		C3.3. Las consecuencias para la población: bombardeos, refugiados, desplazados y genocidios.		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
Tras la visualización por parte de cada alumno del vídeo 10, los alumnos se organizan en grupos de 4 y el docente proyecta en la pantalla 4 imágenes: bombardeo de Dresde, niños británicos en el tren, desplazados franceses y holocausto judío. Los alumnos deben buscar información y reflexionar sobre las imágenes en un papel basándose en las siguientes preguntas: 1. ¿Cuál puede ser el objetivo de bombardear una ciudad? ¿Qué más casos conoces del bombardeo de civiles? 2. ¿Por qué envían a los niños al campo? Argumenta tu respuesta 3. Describe en 5 líneas lo que sientes al observar esta imagen 4. Compara un campo de concentración con uno de exterminio ¿Qué razas y colectivos fueron asesinados en los campos de exterminio? ¿Y en el Pacífico?	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
En el aula 28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.	Ordenador del docente Cañón y/o pantalla de TV Dispositivos móviles particulares	Explicación de la actividad por parte del profesorado (5') Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (5') Realización de la actividad de reflexión y análisis (10') Entrega de la actividad (5').		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. 2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento. 3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra. 4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana. 5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 1 para la evaluación de actividades escritas (Ver Tabla 1 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

La A3.3. se realiza en la duodécima y última sesión, tiene una duración de 50 minutos y consiste en la producción de un breve vídeo sobre las consecuencias del aumento de la tensión y de la Segunda Guerra Mundial sobre la población civil. Para ello, dispondrán como plantilla de un mapa mudo europeo de los años 30. Los alumnos, en grupos de 4, deben producir un vídeo aplicando los contenidos y habilidades aprendidas. El instrumento de evaluación utilizado es la tabla 2 de su respectivo Anexo.

ACTIVIDAD 3.3.		SESIÓN		
Los orígenes de la Segunda Guerra Mundial y sus características generales		Duodécima sesión (50')		
OBJETIVOS		CONTENIDOS		
<p>OE1- Conocer los componentes sociales, políticos, económicos y culturales de los fascismos en el período de Entreguerras.</p> <p>OE4- Investigar sobre el Holocausto y los campos de exterminio.</p> <p>OE5- Valorar el papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, durante este período histórico.</p> <p>OE6- Incrementar el uso pedagógico y responsable de las nuevas tecnologías.</p> <p>OE7- Investigar a través de fuentes históricas las consecuencias del aumento de la tensión y de la guerra.</p>		C3.3. Las consecuencias para la población: bombardeos, refugiados y genocidios.		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		COMPETENCIAS CLAVE		
<p>El docente entrega al alumnado un mapa mudo de Europa en los años 30. Con él, el alumnado, formado en grupos de 4 y con un ordenador portátil del colegio, debe realizar un breve vídeo mostrando las principales consecuencias del aumento de la tensión y de la Segunda Guerra Mundial en la población civil.</p> <p>Los alumnos deben realizar un vídeo breve con su voz de fondo, entre 2 y 5 minutos en el que deben señalar y explicar: quién produce los crímenes contra la humanidad, dónde, cuándo, en qué lugares, dónde estaban esos campos de exterminio, las ciudades bombardeadas... todo aquello que recuerden de las actividades realizadas y vídeos visualizados y lo que puedan investigar por su cuenta.</p> <p>Pueden utilizar los recursos que consideren oportunos para la producción y realización del vídeo, de lo que poseen conocimientos gracias a la asignatura de Tecnología, además de para expresar su creatividad. Los alumnos deberán entregar la actividad al día siguiente por correo electrónico.</p>	CCL	x	CSC	x
	CMCT		SIEE	x
	CD	x	CEC	
	AA	x		
ESPACIO Y AGRUPAMIENTO	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN		
<p>En el aula, aunque pueden salir de ella para grabar el vídeo. Hay varias aulas de desdoble en las inmediaciones de la clase</p> <p>28 alumnos en 7 grupos de cuatro alumnos organizados por el docente con anterioridad.</p>	<p>Dispositivos móviles particulares</p> <p>7 ordenadores portátiles del colegio</p> <p>Auriculares</p> <p>Materiales plásticos para la producción de contenidos artísticos y creativos</p>	<p>Explicación de la actividad por parte del profesorado (5')</p> <p>Formación de los grupos y comienzo de la investigación por medio de los dispositivos móviles (10')</p> <p>Realización de un borrador con imágenes y objetos que quieran incluir (10')</p> <p>Producción del vídeo (20')</p> <p>Entrega de la actividad (5').</p>		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales.</li> <li>2. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento.</li> <li>3. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.</li> <li>4. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana.</li> <li>5. Localizar fuentes primarias y secundarias (en bibliotecas, Internet, etc.) y extraer información de interés, valorando críticamente su fiabilidad.</li> <li>6. Utilizar el vocabulario histórico con precisión, insertándolo en el contexto adecuado.</li> </ol>				
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN				
Tabla 2 para la evaluación de actividades audiovisuales (Ver Tabla 2 en Anexos. Instrumentos de Evaluación).				

### **3.5.3. Evaluación**

#### **3.5.3.1. Criterios de evaluación**

Para la evaluación de la presente propuesta de intervención se han tenido en cuenta los criterios de evaluación del currículo navarro, explicados en el apartado 3.4.4., donde se relacionan con los contenidos específicos y los estándares de aprendizaje aplicados para cada una de las actividades (BON, 2015, pág. 155). Además, tal y como se ha realizado en el punto anterior, 3.5.2.2. relativo a las actividades de la propuesta, los criterios que se utilizarán para evaluar los productos están especificados en las rúbricas (Ver Anexo Instrumentos de evaluación).

De este modo, el trabajo del alumnado se evalúa por medio de las actividades y de los cuestionarios que se van realizando a lo largo de las 12 sesiones en el aula. Sin embargo, tal y como se ha mencionado, la mayor parte de las actividades e incluso dos de los cuestionarios se realizan en grupos. Así, para la evaluación del trabajo del alumnado se utilizan diferentes instrumentos de evaluación, como: la observación directa, los cuestionarios, las actividades diarias sobre la materia, además de la valoración que hace el alumnado sobre su grupo.

#### **3.5.3.2. Instrumentos de evaluación**

Los instrumentos de evaluación son las herramientas con los que se convierte una evaluación cualitativa en cuantitativa. Así, para agregar la nota de la propuesta de intervención se han utilizado escalas de observación y valoración, las rúbricas y las plantillas. Todo este contenido es compartido con el alumnado en la primera sesión cuando se explica el cronograma y los fundamentos de la propuesta (ver 3.5.2.) y se puede encontrar en el anexo (ver anexo instrumentos de evaluación).

Así, para la presente propuesta se han utilizado varios tipos de evaluación: la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación. La primera de ellas hace referencia al transcurso evaluativo que un agente fiscalizador realiza sobre otro para evaluar su labor, en este caso el docente que evalúa al alumno. La segunda tiene que ver con la capacidad para examinar los resultados propios a nivel individual. Mientras que la última trata de analizar el trabajo realizado por los componentes del grupo (Basurto Mendoza, 2021, págs. 834-838).

Tal y como se ha mencionado anteriormente, en el modelo *flipped learning* el nuevo rol del alumnado es el de corresponsable de su propio proceso de aprendizaje, trabajando de forma autónoma en su residencia los materiales para así poder poner en práctica la teoría en el aula por medio de actividades utilizando el pensamiento crítico. De este modo, la autoevaluación es muy importante, ya que, sin un trabajo previo en el aula de forma responsable, el trabajo en el aula no podrá realizarse.

En la siguiente tabla se relacionan los instrumentos de evaluación, los instrumentos de calificación, el tipo de evaluación empleado, además de la contribución, mostrada en porcentaje, de cada uno de los aspectos a valorar.

ASPECTO QUE EVALUAR	INSTRUMENTO EVALUACIÓN	INSTRUMENTO CALIFICACIÓN	TIPO EVALUACIÓN	CONTRIBUCIÓN
Actividades individuales:				10%
T1	Cuestionario	Escala de valores	Heteroevaluación	3,33%
T2	Cuestionario	Escala de valores	Heteroevaluación	3,33%
T3	Cuestionario	Escala de valores	Heteroevaluación	3,33%
Actividades en grupo:				50%
A1.1.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A1.2.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A1.3.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A1.4.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A1.5.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A2.1.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A2.2.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A3.1.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
A.3.2.	Técnicas por escrito Observación directa	Rúbrica 1	Heteroevaluación	5%
T2	Cuestionario	Escala de valores	Heteroevaluación	5%
T3	Cuestionario	Escala de valores	Heteroevaluación	
Actividades audiovisuales en grupo:				35%
A2.3.	Técnicas multimedia Observación directa	Rúbrica 2	Heteroevaluación	20%
A3.3.	Técnicas multimedia Observación directa	Rúbrica 2	Heteroevaluación	15%
Aportación individual al trabajo en grupo	Observación directa Plantilla	Rúbrica 3	Autoevaluación	5%
Aportación de los miembros del grupo al trabajo en equipo	Observación directa Plantilla	Rúbrica 4	Coevaluación	

Tal y como se menciona en la tabla anterior, la suma total es de 100, lo que dividido entre 10 da como resultado la calificación final del trabajo de cada alumno en la presente propuesta de intervención. Las rúbricas a las que se hace referencia se encuentran en el anexo correspondiente y han sido realizadas según las competencias clave del currículo, principalmente: aprender a aprender, la competencia lingüística y la competencia digital (ver anexo instrumentos de evaluación). La base de las rúbricas y plantillas ha sido tomada de la unidad didáctica Libertad del Instituto Navarro para la Memoria (Memoria, 2018).

De igual modo, los contenidos y documentos a los que se ha hecho referencia en la tabla anterior se pueden encontrar en ese mismo anexo, como: plantillas para la evaluación del profesorado del trabajo en grupo, las plantillas para la autoevaluación y coevaluación, así como las diferentes rúbricas para la evaluación del alumnado (ver anexo instrumentos de evaluación). Todo este material se entregará al alumnado en la primera sesión.

### **3.6. Resultados**

Tal y como se ha mencionado, la presente propuesta de intervención fue llevada a la práctica en una clase de 1º de Bachillerato de 28 alumnos del colegio FEC Vedruna de Pamplona. Estos alumnos ya poseían conocimientos previos en metodologías didácticas e innovadoras, además de que, debido a la pandemia de la Covid-19 durante el curso 2019-2020, tenían experiencia en la visualización de vídeos y realización de apuntes en sus residencias. Por otra parte, todos ellos poseían al menos un dispositivo electrónico con el que visualizar los vídeos y con el que, además, se desenvuelven muy bien, sabiendo editar vídeos mediante aplicaciones y páginas web que desarrollaron en la asignatura de Tecnología.

De este modo, el alumnado estaba bastante familiarizado con la metodología que se quería implementar y eso se ha podido comprobar a lo largo de la propuesta, ya que los resultados han sido muy buenos.

El alumnado ha respondido satisfactoriamente a lo que se le pedía, por ejemplo, a la hora de visualizar los vídeos en el aula mediante el modelo *blended learning* e ir tomando apuntes y preguntando dudas mientras tanto. Las actividades han sido realizadas correctamente en el aula y con buen nivel, aunque a alguna de ellas les hubiera hecho falta algo más de tiempo. Sin embargo, el alumnado, por medio de las actividades y los cuestionarios, demostró que visualizaba los vídeos y que relacionaba conceptos, analizaba los acontecimientos históricos y reflexionaba sobre los hechos pasados.

Esto mismo se puede comprobar de cuatro maneras. La primera de ellas es a través de la plataforma donde se colgaron los vídeos para su visualización por parte del

alumnado. Vimeo permite subir vídeos en privado para que solo aquellos con la contraseña puedan visualizarlos. Pero, además, permite llevar un registro con el número de visualizaciones para comparar qué vídeos necesitan verse más veces para comprender un concepto.

La segunda de ellas es por medio de las actividades realizadas en el aula. Mediante las actividades, el alumnado relacionaba imágenes con conceptos e ideas de la materia que había visualizado en los vídeos del docente, analizando los hechos y reflexionando sobre ellos. Repartidos en grupos, los estudiantes se repartían las tareas e intercambiaban ideas y opiniones, fomentando el debate, mientras buscaban más información a través de sus dispositivos móviles y preguntaban dudas al profesorado. Aunque hacía falta más tiempo para concluir correctamente alguna de ellas, el alumnado demostró sus habilidades y conocimientos y los resultados fueron muy buenos, cumpliendo con los objetivos específicos y los criterios de evaluación.

La tercera de ellas es a través de los cuestionarios individuales y grupales. El objetivo era que, en primer lugar, realizaran una prueba online sobre la materia que habían trabajado los días anteriores en casa y en el aula y la mayor parte del alumnado resolvía las preguntas holgadamente. Pero en la segunda parte, el objetivo era fomentar el debate y el intercambio de opiniones entre el alumnado, comprobar, por medio de argumentos, quién podría llevar la razón, para después averiguarlo definitivamente. Los resultados en los cuestionarios grupales fueron mejores que en los individuales, donde además convergieron diferentes opiniones sobre los hechos históricos.

La cuarta manera de comprobar la utilidad de la propuesta es mediante una encuesta de valoración basada en 12 preguntas con una escala de puntuación del 1 al 5 que se pasó al alumnado: 1 (muy en desacuerdo) al 5 (muy de acuerdo) en el que el alumnado debía marcar con una 'x' aquello con lo que se sentía más de acuerdo.

	1	2	3	4	5
La metodología <i>flipped</i> me ha ayudado a aprender más y mejor.					
He aprendido más que el año pasado sobre el período de Entreguerras y los fascismos.					
Me siento más responsable de mi proceso de aprendizaje.					
He aprovechado mejor el tiempo de clase.					
Me ha gustado utilizar el móvil para consultar fuentes y realizar consultas.					
Las actividades estaban bien definidas y las he podido seguir con facilidad.					
Los tiempos estipulados me han parecido adecuados.					
Los vídeos han sido más entretenidos y útiles.					
Hemos trabajado bien en equipo.					
Conocía cómo se nos iba a evaluar.					
Me ha gustado evaluar mi propio trabajo y el de mi grupo.					
Prefiero utilizar esta metodología a la habitual.					

Los resultados de la encuesta fueron favorables, ya que la mayor parte del alumnado, más del 70%, aseguró haber aprendido más y mejor; mientras que el 60% afirmó sentirse más responsable de su proceso de aprendizaje y casi el 85% haber aprovechado mejor el tiempo de clase. Además, sobre todo, al casi 90% le gustó utilizar el móvil en clase para buscar información y al 80% realizar las actividades en grupo. Por otra parte, más de la mitad del alumnado estaba en desacuerdo con los tiempos asignados a cada actividad.

De un modo u otro, el 65% del alumnado, de cara al futuro, preferiría utilizar esta metodología a la habitual. Un dato que es acorde con lo explicado en el presente trabajo, donde en varias universidades y centros escolares, en torno al 60-70% de los estudiantes prefieren utilizar esta metodología después de probarla (Opazo Faundez, Acuña Bastias, & Rojas Polanco, 2016, págs. 90-92).

### **3.7. Discusión de resultados**

Los resultados observados son positivos para la enseñanza de la historia por medio de la metodología *flipped*. El alumnado, tal y como se ha comprobado, asegura haber aprendido más y, sobre todo, haber aprovechado mejor el tiempo en el aula.

Además, el alumnado ha aprovechado los materiales producidos por el docente, como los vídeos, y los ha visualizado, mayoritariamente, en el plazo estipulado, ya que, con la plataforma Vimeo, se comprobaba el número de visualizaciones. Además, eran contenidos formativos que les han gustado, con más del 85% de los alumnos de acuerdo.

De igual modo, con las actividades realizadas en el aula han podido profundizar en los conocimientos y desarrollar sus habilidades, como las de trabajo en equipo o las de búsqueda de información, ya que, como se ha mencionado anteriormente, el uso de imágenes y vídeos en el aula es beneficioso para el proceso de aprendizaje del alumnado. Por ejemplo, en la A1.5. relativa al comunismo soviético, los alumnos visualizaron en sus residencias el vídeo 5 y en el aula visualizaron un fragmento de la película 'Acorazado Potemkin' la cual, a pesar de tratarse de un largometraje mudo de 1925, captó la atención del alumnado y les mostró de primera mano cómo era la sociedad del momento. Así, las reflexiones y los análisis que realizaron fueron muy interesantes, ya que relacionaban conceptos con las imágenes que habían visualizado, tanto en el vídeo, como en la película.

Además, la realización de actividades en el aula para aprovechar mejor el tiempo en el aula ha gustado a casi el 85% del alumnado. Mientras que, en contraposición con los modelos habituales de enseñanza, donde el docente imparte la clase magistral, el alumnado ha aprovechado el tiempo en el aula para realizar trabajos, preguntar dudas, consultar fuentes históricas y participar en el debate, lo cual ha gustado al 71%.

De igual modo, el 80% de los estudiantes ha valorado positivamente el trabajo en grupo a la hora de realizar las actividades. Por ejemplo, a la hora de realizar la A2.3. sobre los pasos previos a la Segunda Guerra Mundial, los alumnos tuvieron que realizar un breve vídeo, fomentando el trabajo en equipo y la competencia digital, explicando las acciones militares y diplomáticas de Alemania. Así, el alumnado se dividió las tareas: consultar información, hacer el borrador escrito y realizar las banderas, para poder concluir el trabajo en el tiempo estimado.

Por otra parte, la visualización de los vídeos en sus respectivas residencias por parte del alumnado, pudiendo preguntar al día siguiente en el aula sus dudas al docente, fomentaba el debate y el intercambio de ideas y opiniones durante los primeros minutos de la sesión, a la vez que se iba introduciendo la actividad. También se consiguió el intercambio de opiniones e ideas en la realización de los cuestionarios grupales y en algunas de las actividades trabajadas en el aula.

En los cuestionarios individuales se ha comprobado un progresivo aumento de los resultados desde el T1 hasta el T3. En el primero la media estuvo cercana al 7,5, mientras que en el último, la media ascendió hasta más del 8,5. Mientras que en los cuestionarios grupales, el T2 y el T3, los resultados fueron muy buenos, con una media de 9 en donde, además, se fomentó el debate entre el alumnado.

Desde el punto de vista del docente, los resultados han sido positivos, ya que el alumnado se ha mostrado comprometido y trabajador ante el reto que se le ponía en frente. Sin embargo, este modelo de enseñanza supone más trabajo, tanto para el docente, como para el alumnado. El docente tiene que reestructurar la asignatura para disponer de las clases en el aula para realizar actividades y, además, realizar vídeos sobre la materia de un tiempo reducido, no superior a los 15 minutos, donde explicar el temario; y también debe evaluar las actividades diarias de los diferentes grupos de estudiantes. Por otra parte, el estudiante debe trabajar más ya que, en el aula, en vez de escuchar al docente, debe realizar actividades conforme a las exigencias curriculares y, en su residencia, visualizar los materiales educativos en forma de vídeo a la vez que ir tomando apuntes en vez de realizar tareas del libro de texto. Sin embargo, los resultados, tal y como se ha comprobado, merecen el esfuerzo.

Un aspecto clave que ha reflejado el alumnado es la falta de tiempo para la conclusión de algunas de las actividades, como la A2.3. y la A3.3. relativas a los vídeos que debían producir en el aula sobre los contenidos históricos. Las sesiones son de 55 minutos y es cierto que hubiera hecho falta más tiempo para que los trabajos pudieran estar completados, aunque los resultados fueron, a pesar de todo, muy buenos.

La conexión a Internet y la necesidad de los medios electrónicos son otros de los aspectos clave en la propuesta de intervención. Si bien es cierto que todos los alumnos

disponen de un dispositivo con conexión que pueden llevar al centro escolar, su uso recreativo está prohibido. Solo puede ser utilizado en caso de que el docente así lo indique. En el caso de la propuesta fueron utilizados con métodos didácticos y, aunque en algunos casos eran utilizados para consultar las aplicaciones de mensajería móvil, la mayor parte de los estudiantes los utilizó para buscar información.

De igual modo, a la hora de realizar el T2, uno de los estudiantes no disponía de su dispositivo, por lo que se le dejó un ordenador portátil del centro para realizar el cuestionario. Lo mismo ocurrió cuando alguno de los alumnos no disponía de los medios para visualizar los vídeos en el aula. Sin embargo, todos los estudiantes disponían de los medios informáticos necesarios para la visualización de los vídeos en sus respectivas residencias.

Así, el modelo *flipped* aplicado a la presente propuesta ha cumplido con los objetivos propuestos y, tanto el docente como el alumnado, han valorado positivamente su introducción en el modelo de enseñanza. El dato es que el 71% de los estudiantes aseguró haber aprendido más y mejor sobre esta época histórica utilizando la metodología *flipped*.

## 4. Conclusiones

El objetivo del presente trabajo era desarrollar un modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia en el que el alumnado tuviera un papel más activo, tanto dentro del aula como fuera de ella, utilizando las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. En el presente apartado se analiza cómo se ha conseguido este objetivo.

Por medio de la metodología *flipped* el alumnado ha cambiado el rol que tradicionalmente había poseído. En la clase magistral los estudiantes tienen un papel de escucha, mientras que con esta metodología se fomenta un cambio para que el alumnado tenga un papel más activo en el aula y en su propio proceso de aprendizaje. Esto se consigue haciendo que sea él mismo quien deba visualizar, en su residencia, los materiales educativos producidos por el docente para después realizar actividades grupales en el aula, o evaluando a sus compañeros y a sí mismo el trabajo realizado a través de la coevaluación y la autoevaluación.

De igual modo, el disponer de más tiempo en el aula permite realizar diferentes actividades, proyectos o pruebas para fomentar un mayor compromiso en el alumnado. Mediante estas actividades 'diferentes', como la producción de vídeos, se puede motivar al alumnado para que encare los proyectos con una mentalidad más activa y participativa. Además, al disponer de más tiempo y, para fomentar un papel más activo y comprometido del alumnado, se pueden incluir otras metodologías en el aula, como el *blended learning*, el trabajo cooperativo o el aprendizaje por proyectos.

Mediante la realización de actividades durante el tiempo de la sesión se trata de conseguir que el alumnado trabaje en grupo, analizando y reflexionando sobre hechos históricos, participando en el debate y el intercambio de opiniones y preguntando sus dudas al docente. Así, se desarrolla en los alumnos un proceso de aprendizaje basado en el estudio, la asimilación y retención de contenidos y habilidades, donde primen la relación de conceptos, el análisis y reflexión en lugar del método memorístico y así incrementar el pensamiento crítico y analítico del alumnado.

Sin embargo, las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación también tienen su rol y son claves de cara al futuro. Así, las NTIC ofrecen muchas posibilidades para la enseñanza de la historia, como la creación de vídeos o el acceso a fuentes históricas. Utilizando estas herramientas con fines educativos, los estudiantes pueden desarrollar habilidades tecnológicas y sociales, como la edición de vídeos o el trabajo en equipo, a la vez que amplían sus conocimientos profundizando en la importancia de las fuentes históricas y el acceso a ellas de forma autónoma y responsable.

De este modo, tal y como se ha podido comprobar, estos conceptos han sido trasladados a la propuesta de intervención planteada. Durante 12 sesiones el alumnado

comprobó cómo en lugar de recibir la clase magistral en el aula, debía visualizar los contenidos educativos en su residencia realizados por el docente para, al día siguiente, en el aula, poder trabajar los contenidos mediante actividades donde se profundiza en el análisis, la reflexión, la relación de contenidos, la actualidad y la importancia de las fuentes históricas para diferenciar crítica y objetivamente entre los hechos y las opiniones.

Los resultados de la propuesta de intervención muestran que más del 70% del alumnado encuestado asegura haber aprendido más y mejor con el método *flipped* y casi el 65% prefiere su uso en la asignatura en lugar de los habituales. Estos datos van de la mano de los que ofrecen universidades como la Universidad de Granada, la Universidad de Santo Tomás de Chile u organizaciones como *The Flipped Classroom*, en las que el 60% de los alumnos aseguró haber aprendido más utilizando el modelo *flipped* y el 65% preferiría seguir este método de cara al futuro por sus beneficios.

## 5. Bibliografía

- Ángel-Alberola Laín, I. (2017). *La II Guerra Mundial*. Obtenido de Universidad de Zaragoza:  
[https://zaguan.unizar.es/record/62413/files/TAZ-TFM-2017-476\\_ANE.pdf](https://zaguan.unizar.es/record/62413/files/TAZ-TFM-2017-476_ANE.pdf)
- Aguilera Ruiz, C. (2017). El modelo flippe classroom. *Revista de Psicología*(1), 261-266.
- Basurto Mendoza, S. T. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 828-845.
- Berenguer Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. *Universidad de Alicante. Instituto de Ciencias de la Educación*, 1466-1480.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. Madrid: SM.
- Bergmann, J., & Sams, A. (14 de mayo de 2014). *FLIP Learning*. Obtenido de What Is Flipped Learning?:  
[https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP\\_handout\\_FNL\\_Web.pdf](https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf)
- BOE. (21 de enero de 2015). *Orden ECD/65/2015*. Obtenido de Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado:  
<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- BOE. (2015). *Real Decreto 1105/2014*. Madrid: Gobierno de España.
- BOJA. (18 de enero de 2021). *Currículo de Bachillerato. Asignaturas troncales*. Obtenido de Boletín Oficial de la Junta de Andalucía:  
<https://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden15-1-2021CurrículoBachilleratoAnexoII.pdf>
- BON. (2015). Historia del Mundo Contemporáneo. En B. O. Navarra, *Decreto Foral 25/2015, de 22 de abril* (págs. 152-160). Pamplona: Gobierno de Navarra.
- BOPA. (30 de junio de 2015). *Ordenación y Currículo del Bachillerato. Anexo I, asignaturas troncales*. Obtenido de Boletín Oficial del Principado de Asturias:  
<https://www.educastur.es/-/ordenación-y-curr%C3%ADculo-del-bachillerato?redirect=%2Fconsejeria%2Fmarco-normativo%2Fordenacion-curriculo%2Feso-bach%2Fordenacion-curricular>
- Carrillo Expósito, L. (2016). Flipped classroom. Un modelo de educación inclusiva. *Centro Virtual Cervantes*, 23-34.
- Cerezo, P. (2016). Los auténticos nativos digitales: ¿estamos preparados para la Generación Z? *Revista de estudios de juventud*(114), 95-109.

- Domínguez Castillo, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- EFE. (28 de abril de 2022). Uno de cada tres adolescentes hace un uso problemático y adictivo del móvil. *Público*.
- Epdata. (8 de diciembre de 2021). *Los menores y las nuevas tecnologías, en datos y gráficos*. Obtenido de Epdata:  
<https://www.epdata.es/datos/uso-jovenes-internet-datos-graficos/271>
- Fidalgo Blanco, A. (2018). Del método de aula invertida al aprendizaje invertido. *Jornadas de Innovación Docente*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- García Martín, J., & García Martín, S. (2021). Uso de herramientas digitales para la docencia en España durante la pandemia por COVID-19. *Revista Española de Educación Comparada*, 151-173.
- Glinz Férez, P. E. (2005). Un acercamiento al trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-14.
- Gómez Carrasco, C. J., & Miralles Martínez, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de estudios sociales*(52), 52-68.
- Gómez Carrasco, C. J., Ortuño Molina, J., & Molina Puche, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*(11), 5-27.
- Gómez López, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en enseñanza. *Publicaciones de la UNED de Málaga*, 261-333.
- Guzmán Marín, L. (3 de marzo de 2017). *La adolescencia: principales características*. Obtenido de Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades:  
<https://www.cch.unam.mx/padres/sites/www.cch.unam.mx.padres/files/archivos/07-Adolescencia2.pdf>
- Herrero, J. (4 de mayo de 2022). *España: a la cabeza en horas de estudio, pero a la cola en resultados*. Obtenido de COPE:  
[https://www.cope.es/actualidad/sociedad/noticias/espana-cabeza-horas-estudio-pero-cola-resultados-20220504\\_2061767](https://www.cope.es/actualidad/sociedad/noticias/espana-cabeza-horas-estudio-pero-cola-resultados-20220504_2061767)
- Iranzo, A., & Latorre, T. (2019). *La noticia: manual práctico de redacción*. Castellón de la Plana: Publicaciones de la Universidad Jaume I.
- Jiménez Martínez, M. D., & Felices de la Fuente, M. d. (2018). Cuestiones socialmente vivas en la formación inicial del profesorado: la infancia refugiada siria como problemática. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*(3), 87-102.

- Memoria, U. d. (2018). *Gobierno de Navarra*. Obtenido de Instituto Navarro de la Memoria:  
<https://pazyconvivencia.navarra.es/documents/5679548/5681864/01+GUIA+PR+OFESORADO+cast.pdf/c2ce576c-16ba-3d71-1dff-394ca7cd3ef8?t=1604308299470>
- Navarra, B. O. (2015). *Currículo de las enseñanzas del Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- Navarra, D. d. (6 de marzo de 2021). *Sueldos medios en Pamplona: Diferencias de más de 10.000 euros entre barrios*. Obtenido de Diario de Navarra:  
<https://www.diariodenavarra.es/noticias/navarra/pamplona-comarca/pamplona/2021/03/06/sueldos-medios-pamplona-diferencias-mas-diez-mil-euros-entre-barrios-719350-1702.html>
- Navarra, G. d. (22 de abril de 2015). *Boletín Oficial de Navarra*. Obtenido de Currículo de Secundaria: <https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2015/127/0/>
- Opazo Faundez, A. R., Acuña Bastias, J. M., & Rojas Polanco, M. P. (2016). Evaluación de metodología flipped classroom: primera experiencia. *Innoeduca*, 90-99.
- Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*, 2, 140-154.
- Pamplona, A. d. (1 de septiembre de 2021). *Pirámides poblacionales*. Obtenido de Ayuntamiento de Pamplona:  
<https://www.pamplona.es/sites/default/files/2021-09/Pirámides%20población%20total%20Pamplona%20y%20barrios%201-9-2021.pdf>
- Ponce Gea, A. I. (2015). Seixas, Peter y Tom Morton. 2013. The Big Six Historical Thinking Concepts. *Revista de Estudios Sociales*(52), 225-228.
- Prieto Espinosa, A., Prieto Campos, B., & del Pino Prieto, B. (2016). Una experiencia de flipped classroom. *XXII Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática* (págs. 237-244). Granada: Universidad de Granada.
- Prieto Prieto, J. Á., Gómez Carrasco, C. J., & Miralles Martínez, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clío*, 1-14.
- Ruiz Arroyo, R., & Tesouro Cid, M. (2013). Beneficios e inconvenientes de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del alumno. *Educación y futuro digital*, 17-27.
- Sáiz Serrano, J., & Gómez Carrasco, C. J. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y

- metodológicos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(19), 175-190.
- Sánchez Benítez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China*, 1-17.
- Sanmartín, O. R. (29 de septiembre de 2020). *España es el país donde menos se incentiva a los profesores para que usen la tecnología en sus clases*. Obtenido de El Mundo:  
<https://www.elmundo.es/espana/2020/09/29/5f71cf82fc6c8334568b4652.html>
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*(14), 34-56.
- Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 115-128.
- Tourón, J., & Santiago, R. (2014). *The flipped classroom: Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Barcelona: Océano.
- Tourón, J., & Santiago, R. (2015). El modelo flipped learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, 196-231.
- Turpo Gebera, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. *Revista de Educación a Distancia*, 1-14.
- Velásquez Mercado, M. (2011). *La clase magistral y cómo hacerla efectiva*. Obtenido de Academia.edu:  
[https://www.academia.edu/20025578/LA\\_CLASE\\_MAGISTRAL\\_Y\\_COMO\\_HACERLA\\_EFECTIVA](https://www.academia.edu/20025578/LA_CLASE_MAGISTRAL_Y_COMO_HACERLA_EFECTIVA)
- Viñals Blanco, A., & Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 103-114.

## 6. Anexos

### 6.1. Anexo jurídico

Anexo 1: Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, Orden de 15 de enero de 2021, Anexo I, materias troncales: objetivos de la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo (BOJA, 2021, pág. 404):

“La enseñanza de la materia Historia del Mundo Contemporáneo en Bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

- a) Ser capaz de comprender los hechos y acontecimientos que se producen, de situarlos en el tiempo cronológico y en el espacio geográfico.
- b) Identificar los protagonistas y agentes económicos, sociales, políticos, culturales, religiosos o de otra índole, cuya participación en los hechos y acontecimientos sea decisiva. Definir sus rasgos esenciales y las relaciones entre ellos, así como las coincidencias, intereses y divergencias.
- c) Adquirir el conocimiento de las relaciones internacionales y comprender que en el periodo contemporáneo se acelera la interrelación entre los estados y sus circunstancias, que el mundo se hace más pequeño y las políticas de aislacionismo se hacen más inviables.
- d) Analizar con método histórico cualquier acontecimiento: antecedentes, hechos o consecuencias, y utilizar diversidad de fuentes sujetas a criterios científicos con rigor historiográfico.
- e) Determinar la importancia de los movimientos que impulsan los conceptos y valores como la libertad, la justicia, la solidaridad, la igualdad y la participación democrática, valorando la actitud positiva en defensa de los mismos.
- f) Valorar la Historia como la disciplina que permite adquirir un conocimiento científico en constante perfeccionamiento y que capacita para conocer y tener una opinión razonada y responsable sobre los acontecimientos, personajes y situaciones de otras épocas y contextos.
- g) Adquirir el método de análisis histórico para poder argumentar las propias ideas y ser capaz de revisarlas a la luz de nuevas informaciones, trabajos y descubrimientos.
- h) Utilizar de manera adecuada las técnicas básicas del trabajo intelectual, adquiriendo competencias y destrezas como saber interpretar y relacionar diversas fuentes de información, buscar y seleccionar la información con criterios de objetividad y veracidad, tratar las fuentes con los instrumentos de análisis aportados por la ciencia historiográfica, distinguir entre opinión y conocimiento, usar el lenguaje y vocabulario

con corrección y rigor histórico y aprender la terminología y los procesos propios del trabajo del historiador.

- i) Ser capaz de planificar y elaborar trabajos de investigación, síntesis o iniciación de índole de investigación histórica, tanto en grupo como individualmente. Impulsar su interés por la participación en grupos de debate y análisis. Tener sensibilidad hacia su pasado personal, familiar y de su sociedad.
- j) Habilitar las capacidades, destrezas, competencias y conocimientos que permitan involucrarse con el conocimiento del pasado y despertar su interés por la conservación de sus vestigios e instituciones: museos, restos arqueológicos, monumentos, archivos, centros de documentación, folclore, arte, costumbres, tradiciones, gastronomía y fiestas tradicionales, entre otros”.

Anexo 2: Boletín Oficial del Principado de Asturias, 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. Anexo I, materias troncales, objetivos de la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo (BOPA, 2015, págs. 300-301):

“La materia Historia del Mundo Contemporáneo tiene como objeto contribuir a que el alumnado adquiera las siguientes capacidades:

- a) 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.
- b) 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.
- c) Analizar las situaciones y problemas del presente desde una perspectiva global, considerando en ellos tanto sus antecedentes como sus relaciones de interdependencia.
- d) 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.
- e) 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.
- f) 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.
- g) 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.

- h) 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”.

Anexo 3: bloque 5 del currículo de la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra (BON, 2015, págs. 155-156).

<b>Bloque 5. El Período de Entreguerras, la II Guerra Mundial y sus consecuencias</b>		
<p>Economía, sociedad y cultura de la época: los años veinte.</p> <p>La revolución rusa, la formación y desarrollo de la URSS.</p> <p>Tratados de Paz y reajuste internacional: la Sociedad de Naciones.</p> <p>Estados Unidos y la crisis de 1929: la Gran Depresión y el New Deal.</p> <p>Europa Occidental: entre la reconstrucción y la crisis.</p> <p>Los fascismos europeos y el nazismo alemán.</p> <p>Las relaciones internacionales del período de Entreguerras, virajes hacia la guerra.</p> <p>Orígenes del conflicto y características generales.</p> <p>Desarrollo de la Guerra.</p> <p>Consecuencias de la Guerra.</p> <p>El Antisemitismo: el Holocausto.</p> <p>Preparación de la Paz y la ONU.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales.</li> <li>2. Esquematizar el desarrollo de la Revolución Rusa de 1917 reconociendo sus etapas y sus protagonistas más significativos y estableciendo sus consecuencias.</li> <li>3. Identificar los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial estableciendo como una consecuencia el surgimiento de la Sociedad de Naciones.</li> <li>4. Explicar la Gran Depresión describiendo los factores desencadenantes y sus influencias en la vida cotidiana.</li> <li>5. Reconocer la trascendencia de los fascismos europeos como ideologías que condujeron al desencadenamiento de conflictos en el panorama europeo del momento.</li> <li>6. Establecer las etapas del desarrollo de la II Guerra Mundial, distinguiendo las que afectaron a Europa y las que afectaron a Estados Unidos y Japón.</li> <li>7. Analizar el papel de la guerra mundial como elemento de transformación de la vida cotidiana.</li> <li>8. Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Explica las características del Período Entreguerras a partir de manifestaciones artísticas y culturales de comienzos del siglo XX.</li> <li>2.1. Identifica y explica algunas de las causas de la Revolución Rusa de 1917.</li> <li>2.2. Compara la Revolución Rusa de Febrero de 1917 con la de Octubre de 1917.</li> <li>3.1. Explica los acuerdos de los Tratados de Paz de la I Guerra Mundial y analiza sus consecuencias a corto plazo.</li> <li>3.2. Analiza el papel que juega la Sociedad de Naciones en las relaciones internacionales, a partir de fuentes históricas.</li> <li>4.1. Interpreta imágenes de la Gran Depresión.</li> <li>4.2. Comenta gráficas que explican la crisis económica de 1929.</li> <li>5.1. Compara el fascismo italiano y el nazismo alemán.</li> <li>5.2. Distingue símbolos de los fascismos europeos de la Primera Mitad del siglo XX.</li> <li>5.3. Analiza a partir de diferentes fuentes contrapuestas las relaciones internacionales anteriores al estallido de la II Guerra Mundial.</li> <li>6.1. Identifica y explica las causas desencadenantes de la II Guerra Mundial a partir de fuentes históricas.</li> <li>6.2. Explica las etapas de la II Guerra Mundial tanto en el frente europeo como en la guerra del Pacífico.</li> <li>6.3. Analiza el desarrollo de la II Guerra Mundial a partir de mapas históricos.</li> <li>7.1. Describe las consecuencias de la II Guerra Mundial.</li> <li>8.1. Analiza imágenes que explican el Holocausto llevado a cabo por la Alemania Nazi.</li> <li>8.2. Sintetiza textos que explican la intervención de la ONU en las relaciones internacionales y asuntos de descolonización.</li> </ol>





Figura 2. Captura de pantalla de uno de los vídeos producido para la propuesta de intervención, concretamente el vídeo 7 relativo a las 'Nuevas dimensiones de la guerra'. Realizado con PowerPoint y con la voz del docente detrás, va explicando los contenidos mientras los alumnos toman notas y visualizan las imágenes. El vídeo se sube a Vimeo con una contraseña para que solo los alumnos puedan visualizarlo. Elaboración propia

### 6.3. Anexo de actividades

#### 6.3.1. Cuestionarios de actividades

Teniendo en cuenta lo visualizado en los vídeos 1 y 2 y las actividades A1.1., A1.2. y A1.3. trabajadas en el aula, se realiza el siguiente cuestionario online, T1, a través de Google Forms, ya que todos los alumnos disponen de un dispositivo móvil en el aula con conexión a Internet. Para su realización disponen de 10 minutos y consta de 7 preguntas:

1. Los 'camisas negras' eran el brazo armado de...
  - a. El partido comunista británico
  - b. El ejército yugoslavo
  - c. El partido fascista italiano
  - d. El partido nazi alemán
2. Hitler dio un golpe de estado para alcanzar el poder en 1933.
  - a. Verdadero
  - b. Falso
3. ¿Cómo se llamaba el presidente alemán en 1933?
  - a. Hitler
  - b. Guillermo II
  - c. Ludendorff
  - d. Hindenburg
4. El atleta que ganó más medallas en los Juegos Olímpicos de Berlín de 1936 fue...
  - a. Alan Turing
  - b. Winston Churchill
  - c. Jesse Owens
  - d. Franklin Delano Roosevelt
5. La esvástica la inventaron los nazis
  - a. Verdadero
  - b. Falso
6. Las acciones represivas de los nazis antes y durante la guerra fueron llevadas a cabo por...
  - a. CIA, SS y KGB
  - b. SS, SA y NKVD
  - c. FBI, MI6 y Volkswagen
  - d. SS, SA y Gestapo
7. ¿Necesitas que te explique de nuevo el tema? No hay una respuesta correcta
  - a. Sí
  - b. No

La relación de preguntas-puntuación se puede encontrar en el anexo de instrumentos de evaluación.

Teniendo en cuenta lo visualizado en los vídeos 3, 4, 5, 6 y 7 y la materia trabajada en el aula en las actividades A1.4., A1.5., A2.1. y A2.2., se realiza el siguiente cuestionario online, T2, a través de Google Forms, ya que todos los alumnos disponen de un dispositivo móvil en el aula con conexión a Internet. Para su realización disponen de 10 minutos y consta de 7 preguntas. Al terminarlo, se pondrán en grupos y lo volverán a realizar para así fomentar el intercambio de opiniones:

1. ¿Quién era el primer ministro británico en 1938?
  - a. Winston Churchill
  - b. Franklin Delano Roosevelt
  - c. Neville Chamberlain
  - d. Joseph Whiteley
2. Stalin murió asesinado por Trotsky
  - a. Verdadero
  - b. Falso
3. Mussolini empleó armas químicas en Abisinia
  - a. Verdadero
  - b. Falso
4. ¿Cómo se llamaban los principales líderes de la resistencia china?
  - a. Chan Mai y Deng Xiaoping
  - b. Kim Jong Un y Hua Guofeng
  - c. Chiang Kai Shek y Mao Ze Dong
  - d. Chiang Ching-Kuo y Hu Yaobang
5. ¿Cuál fue el primer movimiento de Hitler en el panorama europeo?
  - a. Anschluss de Austria
  - b. Los Sudetes
  - c. Ocupación de Checoslovaquia
  - d. Remilitarización de Renania
6. En la Conferencia de Múnich estaban los presidentes de las democracias europeas, los líderes fascistas europeos y...
  - a. El presidente checo
  - b. El embajador japonés
  - c. El representante polaco
  - d. Ninguna es correcta
7. ¿Necesitas que te explique de nuevo el tema? No hay una respuesta correcta
  - a. Sí
  - b. No

La relación de preguntas-puntuación se puede encontrar en el anexo de instrumentos de evaluación.

Teniendo en cuenta lo visualizado en los vídeos 8,9 y 10 y la materia trabajada en el aula en las actividades A3.1. y A3.2. se realiza el siguiente cuestionario online, T3, a través de Google Forms, ya que todos los alumnos disponen de un dispositivo móvil en el aula con conexión a Internet. Para su realización disponen de 10 minutos y consta de 7 preguntas. Al terminarlo, se pondrán en grupos y lo volverán a realizar para así fomentar el intercambio de opiniones:

1. Alemania tenía un portaaviones al comenzar la guerra
  - a. Verdadero
  - b. Falso
2. ¿Por qué se caracterizó la Segunda Guerra Mundial?
  - a. Por ser una guerra de robots
  - b. Por ser una guerra sin crímenes
  - c. Por ser una guerra de máquinas
  - d. Por ser una guerra sin muertos
3. ¿Qué fue del jefe del proyecto aeroespacial nazi, Werner von Braun?
  - a. Fue capturado por los soviéticos
  - b. Murió en la guerra
  - c. Fue nacionalizado por los estadounidenses
  - d. Desapareció y no se volvió a saber de él
4. ¿Dónde se encontraba Auschwitz?
  - a. Polonia
  - b. Alemania
  - c. Austria
  - d. República Checa
5. ¿Cómo se llamaba la policía secreta alemana?
  - a. Polizeiadler
  - b. Ordnungspolizei
  - c. SS
  - d. Gestapo
6. ¿Qué era la Solución Final?
  - a. La manera de asesinar a los 'indeseables' más rápido y económicamente
  - b. La ecuación de Einstein
  - c. La guerra en el Pacífico con las bombas atómicas
  - d. Que el presidente americano dejara la silla de ruedas
7. ¿Necesitas que te explique de nuevo el tema? No hay una respuesta correcta
  - a. Sí
  - b. No

La relación de preguntas-puntuación se puede encontrar en el anexo de instrumentos de evaluación.

### 6.3.2. Imágenes de actividades

Imágenes de la A1.1. sobre el fascismo italiano:



Imagen 1. Marcha sobre Roma. [Metahistoria](#)



Imagen 2. Benito Mussolini. [El Mundo](#)



Imagen 3. Simbología fascista. [El País](#)



Imagen 4. Propaganda fascista. [Eurasia1945](#)



Imagen 5. Represión fascista. [Mastodon](#)

**Imágenes de la A1.2. sobre el nazismo alemán:**



Imagen 6. Noche de los cristales rotos. [Radio Sefarad](#)



Imagen 7. Noche de los cuchillos largos. [Historia](#)



Imagen 8. Incendio del Reichstag. [La Vanguardia](#)



Imagen 9. Gobierno de Hitler. [Alamy](#)



Vídeo 1. Discurso de Adolf Hitler. [Enciclopedia del Holocausto](#)



Vídeo 2. Discurso de Benito Mussolini. [YouTube](#)

**Imágenes de la A1.3. sobre la sociedad alemana de Entreguerras:**



Imagen 10. Jesse Owens. [Público](#)



Imagen 11. Desfile en Núremberg. [La Vanguardia](#)



Vídeo 3. Las juventudes hitlerianas. [RTVE](#)

#### Discurso de Hitler en Berlín 26/9/1938

"Hemos aquí ahora en presencia del último problema de debe ser y será resuelto (aplausos prolongados en la sala). Es la última reivindicación territorial que tengo que formular en Europa, pero es una reivindicación a la que no renuncio".

Recordando las humillaciones, e incluso las masacres, de las que han sido víctimas las minorías alemanas en los Sudetes, grita en un tono más desencajado:

"Durante veinte años, los alemanes de Checoslovaquia y el pueblo alemán del Reich han tenido que contemplar este espectáculo. Más bien, han sido forzados a permanecer como espectadores: no es que el pueblo alemán haya aceptado esta situación, es que sin armas, no podía ayudarles contra los que les martirizaban.

[...]

Finalmente, el Führer recuerda las promesas hechas a Chamberlain, profiriendo una última amenaza:

"Le he asegurado, lo que vuelvo a decir aquí, que una vez que esté este problema resuelto no habrá más problemas territoriales en Europa... Yo declaro al pueblo alemán: en lo que concierne a la cuestión de los Sudetes, mi paciencia está al límite. Benes tiene en su mano la paz o la guerra. O bien acepta este ofrecimiento y da finalmente la libertad a los alemanes, o bien nosotros iremos a buscar esa libertad. Que el mundo se dé por enterado."

Imagen 12. Discurso de Hitler en 1938 sobre los Sudetes. [Juan Carlos Ocaña](#)



Vídeo 4. Discurso de Vladimir Putin en febrero de 2022 sobre Ucrania. [El País](#)

### Imágenes de la A1.3. sobre las democracias europeas: Reino Unido y Francia



Imagen 13. Colas de parados en Londres. [La Vanguardia](#)



Imagen 14. Neville Chamberlain, Edouard Daladier, Adolf Hitler, Benito Mussolini y el conde Ciano en Múnich. [La Vanguardia](#)



Imagen 15. Coronación de Jorge VI en 1936. [El Confidencial](#)



Imagen 16. Línea Maginot. [Proexpansión](#)



Imagen 17. Fascistas británicos. [Viento Sur](#)



Imagen 18. Obreros franceses. [Jacobin](#)

**Imágenes de la A1.5. sobre el comunismo soviético:**



Imagen 19. Escaleras de Odesa de la película 'Acorazado Potemkin'. [La Vanguardia](#)



Vídeo 5. El 'Acorazado Potemkin'. [YouTube](#)

**Imágenes de la A2.1. sobre las acciones militares de Italia y Japón en el período de Entreguerras:**



Imagen 20. II Guerra ítalo-etíope. [Creative Commons](#)



Imagen 21. El emperador de Abisinia en la Sociedad de Naciones. [Photos](#)



Imagen 22. Chang Kai Sek y Mao Ze Dong. [Escuela de Relaciones Internacionales](#)



Imagen 23. Represión japonesa en China. [National Geographic](#)



**Imágenes de la A3.1. sobre las potencias bélicas y las nuevas dimensiones de la Segunda Guerra Mundial:**



Imagen 28. Soldados alemanes en la frontera polaca. [National Geographic](#)



Imagen 29. Portaaviones Essex. [Creative Commons](#)



Imagen 30. U-Boot alemán. [Alicante Press](#)



Imagen 32. Radar británico. [US Army](#)

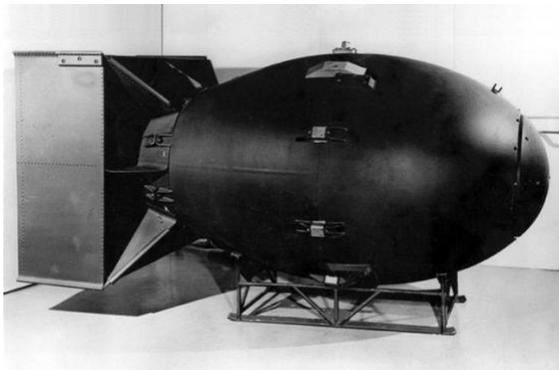


Imagen 33. Bomba atómica *Fat Man*. [Creative Commons](#)



Imagen 34. Misil alemán V2. [La Nación](#)

**Imágenes de la A3.2. sobre las consecuencias de la guerra para la población:**



Imagen 35. Restos de la ciudad de Dresde. [El Independiente](#)



Imagen 37. Desplazados huyendo de la guerra. [Colin Bundy](#)

Imagen 36. Niños británicos evacuados. [DF Find Out](#)



Imagen 38. Judío ante miles de pares de gafas en Auschwitz. [El País](#)

#### 6.4. Instrumentos de evaluación

COMPETENCIA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	MUY BIEN (1,0-0,8)	BIEN (0,7-0,6)	REGULAR (0,5-0,4)	NECESITA MEJORAR (0,3-0,0)	PUNTOS
COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (CCL)	ORTOGRAFÍA 1 punto	No tiene errores ortográficos y la puntuación es adecuada.	Hay menos de 4 errores ortográficos.	Hay más de 5 faltas de ortografía.	Hay más de 10 errores ortográficos.	
	LÉXICO 1 puntos	Utiliza las palabras técnicas adecuadamente.	Utiliza bastantes palabras científicas y las utiliza bien.	El léxico técnico no es siempre adecuado.	No utiliza palabras técnicas y, cuando lo hace, las emplea erróneamente.	
	EXPRESIÓN NARRATIVA 1 puntos	El texto es excelente, fácil de leer, ligero y entretenido. La cohesión, la coherencia y los conectores son brillantes.	El texto narrativo es bueno, describiendo bien los hechos, pero sin prestar especial atención a la narrativa. La cohesión, la coherencia y los conectores son correctos.	El texto es meramente descriptivo, sin poner ninguna atención en los aspectos narrativos. La cohesión, la coherencia y los conectores son pobres.	El texto descriptivo es de baja calidad. En lo que se refiere a cohesión, coherencia y conectores, el nivel es muy bajo.	
APRENDER A APRENDER (CAA)  SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR (SIEE)	GLOBAL 3,5 puntos	En la redacción se han tenido en cuenta los detalles significativos y se ha investigado, utilizando diferentes fuentes.	En el texto aparecen las ideas principales y se han tenido en cuenta los detalles, aportando varias fuentes.	Aparecen las ideas principales, aunque no se ha investigado sobre ello y las fuentes consultadas son demasiado simples.	Se ha realizado un 'copia pega' de las pocas fuentes que han consultado.	(X3,5)
APRENDER A APRENDER (AA)  COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA (CSC)	CONCRECIÓN HISTÓRICA Y GRADO DE DESARROLLO 3,5 puntos	Recoge y describe de los personajes y/o acontecimientos y lugares, explicando las ideas de forma profunda y desarrollada.	La redacción recoge y describe la mayoría de los acontecimientos y/o personajes desarrollando suficientemente las ideas.	Se recogen y describen de forma simple los acontecimientos y/o personajes y las ideas no están desarrolladas de forma profunda.	La redacción recoge y describe de forma deficiente acontecimientos, y/o personajes y las ideas están expresadas de forma muy superficial.	(X3,5)
PUNTUACIÓN TOTAL- 10 puntos						

Tabla 1. Rúbrica para la evaluación de textos escritos. Modificado de Memoria

Libertad

COMPE TENCIA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	MUY BIEN (1,0-0,8)	BIEN (0,7-0,6)	REGULAR (0,5-0,4)	NECESITA MEJORAR (0,3-0,0)	PUNTOS
COMUNI CACIÓN LINGÜÍS TICA (CCL)	LÉXICO 1 puntos	Utiliza palabras técnicas adecuadamente.	Utiliza bastantes palabras científicas y las utiliza bien.	El léxico técnico no es siempre el adecuado.	No utiliza palabras técnicas y, cuando lo hace, las emplea erróneamente.	
	EXPRESIÓN NARRATIVA 1 puntos	La voz que acompaña al vídeo entona muy bien, hace pausas, capta la atención del espectador y eleva la voz para generar interés.	El orador entona bien, aunque no capta la atención del espectador debido a las continuas pausas para acordarse del siguiente paso.	La voz que acompaña al vídeo no entona, simplemente lee un papel, sin generar interés.	El vídeo carece de voz de fondo para acompañar al contenido.	
COMPE TENCIA DIGITAL (CD)	GRADO DE DESARROLLO Y CALIDAD DEL FORMATO 2,5 puntos	La calidad es excelente. Posee diferentes tomas, las transiciones son correctas, hay estabilidad en la cámara y la edición no tiene errores.	En la mayor parte del vídeo la calidad es buena, aunque posee algunos errores en la edición y la estabilidad de la cámara.	La calidad es aceptable, ya que tiene errores habituales en la producción y la edición del vídeo.	El vídeo es de baja calidad, no hay estabilidad en la cámara, no ha habido edición y la producción es errónea.	(X2,5)
SENTIDO DE INICIATI VA Y ESPIRITU EMPREN DEDOR (SIEE)  COMPE TENCIA DIGITAL (CD)	CREATIVIDAD 2,5 puntos	Se han utilizado diferentes recursos digitales y materiales para acompañar al mapa y a la voz, como, palabras, banderas y dibujos.	Algunos objetos e imágenes como banderas o dibujos se han incluido en el vídeo en algún momento.	Aparece algún elemento creativo como un dibujo, pero no logra captar la atención del espectador.	No se utilizan elementos creativos que cautiven al espectador.	(X2,5)
APREN DER A APREN DER (AA)  COMPE TENCIA SOCIAL Y CÍVICA (CSC)	CONCRECIÓN HISTÓRICA Y GRADO DE DESARROLLO 3 puntos	Recoge y describe los personajes y acontecimientos y lugares, explicando los contenidos de forma profunda y desarrollada.	El vídeo recoge y describe la mayoría de los acontecimientos y personajes desarrollando suficientemente los contenidos.	Se recogen y describen de forma simple los acontecimientos y personajes, pero los contenidos no están desarrollados de forma profunda.	El vídeo recoge y describe de forma deficiente acontecimientos y personajes y las ideas están expresadas de forma muy superficial.	(X3)
PUNTA CIÓN TOTAL- 10 puntos						

Tabla 2. Rúbrica para la evaluación de contenidos audiovisuales. Modificado de

Memoria Libertad

ASPECTO QUE EVALUAR	MUY BIEN (1-0,8)	BIEN (0.7-0.6)	REGULAR (0,5-0,4)	NECESITA MEJORAR (0.3-0)	PUNTOS
NIVEL DE TRABAJO (4 puntos)	Todos los miembros del grupo han trabajado de forma activa y comprometida trabajando continuamente y mostrando interés.	Los miembros del grupo han adoptado una actitud trabajadora y demostrado interés, pero les ha costado ponerse a trabajar.	A la mayoría de los integrantes del grupo les ha costado ponerse a trabajar, no han tenido actitud trabajadora y no han demostrado demasiado interés en el tema.	La mayoría de los miembros del grupo no ha trabajado. El docente ha tenido que estar encima para que se pusieran a trabajar. Poco interés en el tema y han perdido constantemente el tiempo.	(X2)
	El contenido trabajo por el grupo es de calidad, añadiendo detalles y conceptos diferentes a los habituales.	Las respuestas a las preguntas que tenían que realizar están bastante desarrolladas y son de bastante calidad.	El contenido está desarrollado de forma superficial y posee una calidad regular.	Muchas preguntas están sin contestar, o hechas de manera muy superficial. Las respuestas son de mala calidad.	(X2)
AUTONOMÍA (2 puntos)	El grupo ha actuado de forma autónoma y responsable, por lo que el docente ha tenido que actuar en pocas ocasiones.	El grupo ha actuado de forma bastante autónoma, pero, en ocasiones, ha requerido de la ayuda del docente.	El grupo no ha actuado de forma autónoma, de manera que ha precisado con frecuencia de la ayuda del docente.	El grupo no ha mostrado ningún tipo de autonomía y responsabilidad, de manera que ha precisado constantemente de la ayuda del docente.	(X2)
COHESIÓN DEL EQUIPO (2 puntos)	El grupo ha trabajado en todo momento, apoyándose entre ellos y repartiendo roles y tareas de forma responsable.	Han trabajado bien, aunque mantenían discusiones. El trabajo estaba bien repartido, al igual que las tareas.	El grupo no se ha llevado bien, han tenido bastantes discusiones y no se han repartido bien el trabajo.	El grupo se llevaba fatal, continuamente discutiendo o pasando del proyecto. El reparto no ha sido en absoluto el adecuado.	(X2)
ESTRUCTURAS (2 puntos)	El grupo ha consultado diferentes fuentes de información de calidad para realizar el trabajo.	Han consultado la información de una única fuente histórica.	El grupo se ha centrado en la información superficial.	No han utilizado más información que la necesaria, pasando del trabajo.	(X2)
PUNTUACIÓN TOTAL (10 PUNTOS)					

Tabla 3. Rúbrica para la evaluación del trabajo en equipo. Modificado de Memoria

Libertad

La metodología *flipped classroom*: una propuesta para la enseñanza de la historia

ASPECTO QUE EVALUAR	MUY BIEN (ENTRE 1 Y 0.8)	BIEN (ENTRE 0.7 Y 0.6)	REGULAR (ENTRE 0.5 Y 0.4)	NECESITA MEJORAR (ENTRE 0.3 Y 0)	PUNTOS
TRABAJO (3puntos)	Hemos trabajado duramente y realizado por igual el mismo esfuerzo. Hemos cumplido correctamente con los roles que nos correspondían.	Todos hemos trabajado bastante y hemos realizado más o menos el mismo esfuerzo. La gran mayoría hemos cumplido correctamente con los roles que nos correspondían.	No hemos trabajado bastante y ha habido diferencia entre el esfuerzo de los compañeros. No hemos cumplido con los roles que nos correspondían.	En el grupo hemos trabajado muy poco. No hemos cumplido con los roles que nos correspondían y nos hemos puesto a trabajar tarde en la mayor parte de las sesiones.	(X1.5)
	Hemos aprovechado muy bien las sesiones. Hemos realizado las tareas que estaban marcadas para cada día en el plazo marcado.	Hemos aprovechado bastante bien las sesiones. Hemos realizado las tareas que estaban marcadas para cada día, pero nos ha faltado tiempo la mayor parte de los días.	No hemos aprovechado bien las sesiones. Se han quedado varias de las actividades sin acabar.	No hemos aprovechado casi nada las sesiones. Se han quedado muchas actividades sin terminar.	(X1.5)
AYUDA MUTUA Y RELACIÓN (1 punto)	En el grupo cuando ha sido necesario, todos hemos pedido ayuda y la hemos ofrecido. Nos hemos ayudado bien.	La mayoría hemos intentado ayudarnos, a pesar de que no hemos estado al mismo nivel.	Ha habido diferencias entre los miembros del grupo y se han solucionado deprisa y mal.	Prácticamente nadie ha pedido ayuda ya que se ha pasado del trabajo y quien ha empezado a trabajar, al no trabajar los demás, ha pasado.	
OBJETIVO (1 punto)	Estamos muy contentos con el trabajo realizado. Nos gusta mucho como ha quedado el trabajo, está muy completo	Estamos contentos con el trabajo realizado. El trabajo, nos parece correcto.	No estamos muy contentos con el trabajo realizado, creemos que es muy mejorable.	No estamos contentos con el trabajo realizado, el trabajo es un desastre, está incompleto y no hemos logrado el objetivo.	
PUNTUACIÓN 5 PUNTOS	HACER LA SUMA DE LA PUNTUACIÓN DE TODOS LOS MIEMBROS DEL EQUIPO Y DIVIDIR POR EL NÚMERO DE PARTICIPANTES DEL GRUPO				

Tabla 4. Rúbrica para la evaluación del trabajo del alumnado de un grupo (coevaluación). Modificado de Memoria Libertad

ASPECTO QUE EVALUAR	MUY BIEN (ENTRE 1 Y 0.8)	BIEN (ENTRE 0.7 Y 0.6)	REGULAR (ENTRE 0.5 Y 0.4)	NECESITA MEJORAR (ENTRE 0.3 Y 0)	NOMBRES DE LOS COMPAÑEROS Y PUNTUACIÓN PARA CADA UNO DE ELLOS			
					1	2	3	4
COMPORTAMIENTO EN EL TRABAJO (0,5 puntos)	Ha/he mostrado gran interés, colaborando e intentando aprender.	Casi siempre ha/he mostrado interés, apoyando en bastantes ocasiones y esforzándose/se por aprender.	Ha/he intervenido muy poco y ha/he sido poco constante en el interés por el trabajo.	No ha/he puesto interés. Ha/he trabajado muy poco y no me/se ha/he esforzado.				
TRABAJO REALIZADO (2 puntos)	Ha/he realizado un trabajo impresionante esforzándose enormemente y haciendo muchas aportaciones interesantes.	Ha/he realizado un buen trabajo esforzándose y haciendo aportaciones.	No ha/he trabajado demasiado. No me he/ha esforzado mucho y las aportaciones han sido escasas.	Apenas he/ha trabajado. Me he/ha esforzado muy poco y las aportaciones e intervenciones han sido mínimas.				
	Ha/he visualizado los vídeos del docente diariamente, haciendo esquemas, apuntes y preguntándole las dudas al día siguiente.	Ha/he visualizado los vídeos del docente diariamente, aunque sin realizar apuntes o esquemas.	No ha/he visto algunos de los vídeos del docente, por lo que ha/he ido algo perdido al aula.	No ha/he visto la mayor parte de los vídeos. No tengo apuntes y ha/he sido un lastre para el grupo.				
COMPROMISO Y TAREAS DIARIAS (1 punto)	Ha/he realizado las tareas y compromisos diarios tanto en clase como en casa.	Ha/he realizado la mayoría de las tareas y compromisos diarios tanto en clase como en casa.	Ha/he cumplido muy pocas veces los compromisos de trabajo de clase y de casa.	No ha/he cumplido casi nunca los compromisos de clase y nunca llevo los trabajos para casa.				
RELACIÓN CON EL GRUPO (1 punto)	Siempre he/ha sido muy colaborador y con gran iniciativa. He/ha tratado con respeto siempre a mis compañeros.	Si ha hecho falta ha/he ayudado a mis compañeros. Generalmente trato con respeto a mis compañeros.	No me/se ha ofrecido a ayudar a sus compañeros. A veces no empleo/a buenas formas a la hora de tratar a los compañeros.	No he/ha ofrecido ninguna ayuda, siempre trabajo/a solo. Si me/le molestan respondo de malas maneras.				
ROLES (0,5 puntos)	Ha/he cumplido perfectamente con el rol asignado.	Ha/he cumplido bastante bien con el rol asignado.	No ha/he cumplido demasiado bien con el rol asignado.	Apenas ha/he cumplido con el rol asignado.				
PUNTUACIÓN 5 PUNTOS	AGRUPAR LOS RESULTADOS DE LA RÚBRICA POR GRUPOS Y SACAR LA NOTA MEDIA DE CADA UNO DE LOS INTEGRANTES TENIENDO EN CUENTA SU AUTOEVALUACIÓN Y LA OTORGADA POR SUS COMPAÑEROS/AS							

Tabla 5. Plantilla para que el alumnado evalúe el trabajo en grupo de sus compañeros (coevaluación) y el suyo propio (autoevaluación). Modificado de Memoria Libertad

La metodología *flipped classroom*: una propuesta para la enseñanza de la historia

MARCAR UNA X EN EL LUGAR CORRESPONDIENTE	MUY BIEN (1-0.8 PTOS)	BIEN (0.7-0.6 PTOS)	REGULAR (0.5-0.4 PTOS)	NECESITA MEJORAR (0.3-0.2 PTOS)	MAL (0.1-0 PTOS)	PUNTOS
El grupo ha cumplido con...	Todas o casi todas las tareas	La mayoría de las tareas	Sólo algunas tareas	La mayoría de las tareas sin hacer	No han hecho casi nada	
A1.1. Tras la visualización del vídeo 1 en el aula, el grupo se ha puesto a trabajar en la actividad, repartiendo roles, tareas y motivados con el trabajo. Pueden utilizar los móviles solo para buscar información y consultar fuentes en Internet. Deben entregar la actividad a tiempo.						5%
A1.2. Tras la visualización del vídeo 2 en el aula, el grupo se ha puesto a trabajar en la actividad, repartiendo roles, tareas y motivados con el trabajo. Pueden utilizar los móviles solo para buscar información y consultar fuentes en Internet. Deben entregar la actividad a tiempo.						2,5%
A1.3. El alumnado se ha puesto a trabajar en la siguiente actividad de inmediato, con compromiso, consultando información en Internet y preguntando detalles.						2,5%
A1.4. Tras la visualización individual por parte de cada alumno del vídeo 3 en sus respectivas residencias, llegan al aula con los apuntes y los esquemas realizados, dispuestos a continuar con el temario con una actividad en la que pueden consultar información externa.						5%
A1.5. Visualización en casa del vídeo 4 y visualización en el aula de un fragmento de la película 'Acorazado Potemkin'. El alumnado llega a la actividad con notas y esquemas de ambos videos dispuestos a realizarla con motivación y consultando información extra.						5%
A2.1. Visualización en sus respectivas casas de los vídeos 5 y 6 y realización de la actividad en el aula con los apuntes y esquemas que hayan realizado, consultando fuentes externas y preguntando dudas.						5%
A2.2. Visualización en sus casas del vídeo 7 y llegada al aula con los materiales necesarios para la realización de la actividad en el tiempo estimado, consultando otras fuentes, con motivación y compromiso.						5%
A2.3. Tras la explicación de la actividad, el alumnado se dispone a trabajar de inmediato, repartiendo roles, dividiendo las tareas y cumpliendo el objetivo en el tiempo estimado.						5%
A3.1. Visualización en el aula de los vídeos 8 y 9 y posterior realización de la actividad en el aula con compromiso e interés.						5%
A3.2. Tras la visualización por parte del alumnado del vídeo 10 en sus casas y la realización de los apuntes necesarios, trabajan en el aula la siguiente actividad con compromiso e interés.						5%
A3.3. El grupo se dispone a trabajar de inmediato tras las explicaciones del docente, repartiendo roles, dividiendo la tarea y cumpliendo el objetivo en el tiempo estimado con compromiso y motivación.						5%
PUNTUACIÓN 5 PUNTOS						

Tabla 6. Escala de observación del profesorado para calificar el trabajo diario del grupo. Modificado de Memoria Libertad

Escala de valoración del cuestionario T1 sobre 10, ya que tiene 7 preguntas:

PREGUNTAS	PUNTUACIÓN
1.	1,5
2.	1,5
3.	1,5
4.	1,5
5.	2
6.	2
7.	0

Escala de valoración del cuestionario T2 sobre 10, ya que tiene 7 preguntas:

PREGUNTAS	PUNTUACIÓN
1.	2
2.	1,5
3.	2
4.	1,5
5.	1,5
6.	1,5
7.	0

Escala de valoración del cuestionario T3 sobre 10, ya que tiene 7 preguntas:

PREGUNTAS	PUNTUACIÓN
1.	1,5
2.	2
3.	1,5
4.	2
5.	1,5
6.	1,5
7.	0

