



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Grado

¿Cómo se enseña la Historia de España?  
Segundo de Bachillerato y la Prueba de  
Acceso a la Universidad (2024-2025) en  
Aragón

Autor

Diego Elías López-Pastor

Director

Roberto Ceamanos

Facultad de Filosofía y Letras / Universidad de Zaragoza

2025

## ÍNDICE

Introducción .....	3
Estado de la cuestión .....	9
Capítulo Primero. Historia de España en Segundo de Bachillerato ¿Asignatura o Prueba de Acceso a la Universidad? .....	13
Capítulo Segundo. Los manuales.....	18
Capítulo Tercero. La Prueba de Acceso a la Universidad .....	22
Capítulo Cuarto. Un análisis comparado.....	26
Conclusiones .....	28
Fuentes y Bibliografía .....	29
Fuentes Primarias .....	29
Bibliografía .....	30
Webgrafía.....	31
ANEXOS .....	33
ANEXO I. Ficha entrevistado, guía de la entrevista y consentimiento	33
BARCA, Alberto. IES Picos de Urbión (Covaleda) 19/02/25 .....	35
AIBAR, Jesús. Centro San Valero (Zaragoza) 10/03/25 .....	38
FERRER, Cristian. IES San Valero (Zaragoza) 13/03/25 .....	42
MILLÁN, Beatriz. IES San Valero (Zaragoza) 17/03/25 .....	47
ANEXO II. Índices de los manuales y tabla comparativa .....	55
ANEXO III. Estructura básica y modelo de la PAU .....	64

**Resumen**

En este Trabajo de Fin de Grado se lleva a cabo un estudio sobre cómo se enseña la Historia de España en Segundo de Bachillerato y cuál es su enfoque hacia la Prueba de Acceso a la Universidad. Se presentan entrevistas realizadas a docentes sobre si la asignatura debe enfocarse a dicha prueba o si debe centrarse en los requisitos de la materia. Se analizan tres manuales que se usan en la asignatura de Historia de España en Segundo de Bachillerato. Posteriormente, se centra en la Prueba de Acceso a la Universidad y en sus diferentes modelos y contenidos. Finalmente, el trabajo explora si lo que se enseña en dicha asignatura es realmente útil para la evaluación. Se divide en tres partes: el análisis comparativo con los tres manuales mencionados, el estudio de la Prueba de Acceso a la Universidad y si el enfoque de cómo enseñar la historia, orientada hacia dicho examen/prueba, es la correcta.

**Palabras clave:** Historia de España, manuales de Historia, Segundo de Bachillerato, Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), educación,

**Abstract**

In this Final Degree Project, a study and bibliographic analysis is carried out on how the History of Spain is taught in the second year of Baccalaureate and what is its approach towards the University entrance test. At the beginning, interviews with teachers are presented about whether the subject should focus on said test or if it should focus on the requirements of the subject. Three manuals that are used in the subject of History of Spain in the second year of Baccalaureate are analyzed. Subsequently, it focuses on the University entrance test and its different models and contents. Finally, the work explores whether what is taught in said subject is really useful for evaluation. It is divided into three parts: the comparative analysis with the three mentioned manuals, the study of the University entrance test and whether the approach to how to teach history, oriented towards said exam/test, is correct.

**Key words:** History, University Entrance Test (PAU), manuals, education, Spain, second year of Baccalaureate, education, ...

## **Introducción**

En los últimos años, se han estudiado y elaborado numerosos de manuales sobre la Historia de España para que el alumnado pueda estar lo más preparado posible para la Prueba de Acceso a la Universidad (con origen se sitúa en el año 1974). No obstante, surge el planteamiento de dos posiciones entre el profesorado de Segundo de Bachillerato: aquellos que opinan que la docencia y los manuales en los que se apoya deben estar dirigidos a preparar al alumnado para superar la PAU y otros que consideran que esto les condiciona a la hora de impartir y evaluar con libertad la asignatura. Así, surge un debate sobre cuál debería ser el objetivo principal, tanto de la impartición de la materia como del contenido de los manuales: ¿la Historia de España o la preparación de la PAU? Dos son, entonces, las cuestiones a analizar. La primera, referida a la docencia, la abordaremos a través de un trabajo de Historia oral a partir de una serie de entrevistas realizadas a miembros del profesorado de Segundo de Bachillerato. El objetivo es conocer su opinión y argumentos al respecto. La segunda es analizar los manuales y el modelo actual de la PAU para conocer la dependencia de los primeros sobre el segundo.

La elección de este tema viene dada por mi interés hacia la educación y, especialmente, por la impartición de las materias referidas a la Historia, además de que se ha ampliado el interés al ver pocos trabajos similares. En el segundo curso del Grado de Historia, realizado en la Universidad de Zaragoza, tuve la oportunidad de cursar la asignatura “Escritura y Sociedad” donde comencé a apreciar la importancia de la educación. Este interés se ha concretado, tras las correspondientes tutorías con mi director, el profesor Roberto Ceamanos, en el presente trabajo Fin de Grado (TFG). Además, tengo la intención de dedicarme profesionalmente a la educación secundaria para lo cual realizaré el correspondiente Master Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Este TFG puede ser un apoyo importante en mi futuro desarrollo profesional.

Dentro de este trabajo, se identifican dos objetivos generales. El primero es profundizar en el debate sobre si la docencia impartida debe estar dirigido a la PAU o sobre si debería dirigirse a la propia asignatura y un mayor conocimiento general de la Historia. Respecto a esto, se buscan lograr estos objetivos concretos: entrevistar a

distintos docentes de la asignatura para contrastar las distintas respuestas y reflexionar sobre sus consideraciones y si es correcto enseñar la materia enfocada a la PAU.

El segundo objetivo general de este TFG es conocer cómo se enseña la Historia de España en Segundo de Bachillerato y si está bien enfocada hacia la posterior PAU. Para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos derivados del mismo:

- Analizar manuales actuales que se usan en los institutos y comprobar sobre que bloque se interesan más (economía, sociedad, demografía, política, ...) o sobre si se apoyan en ilustraciones, textos u otras fuentes.
- Comparar distintos manuales respecto al objetivo anterior señalando las editoriales e incluso su posible peso en la elaboración de los mismos.
- Analizar el examen de Prueba de Acceso a la Universidad en el curso 2024/2025.
- Relacionar contenidos de los manuales con los requerimientos de la evaluación.
- Reflexionar sobre la metodología usada por las instituciones educativas respecto a la enseñanza de la asignatura y la Prueba de Acceso a la Universidad.

Este TFG se basa en fuentes primarias y secundarias y desarrolla su correspondiente metodología. Sus fuentes son principalmente primarias -entrevistas y manuales-, tal y como se puede apreciar en el contenido de los apartados referidos a Metodología y Estado de la Cuestión. A partir de estas fuentes, este TFG se articula en torno a cuatro capítulos. El primero se interesa por cómo se enseña la Historia de España a partir de los resultados de las entrevistas a docentes que han impartido clases de Historia de España en Segundo de Bachillerato. El segundo capítulo se centra en un análisis de los tres manuales seleccionados de distintas editoriales para compararlos entre ellos y sacar conclusiones que permiten complementar la respuesta a este planteamiento sobre la enseñanza de Historia de España de Segundo de Bachillerato. El tercero se centra en la Prueba de Acceso a la Universidad, fijándose en el modelo de examen y en los criterios de corrección. Finalmente, el cuarto y último capítulo se centra en comprobar si dichos criterios están desarrollados en los contenidos en los manuales. Después de ello, se establecen las Conclusiones y se exponen los Anexos.

Para la realización del presente trabajo y cumplir los objetivos mencionados, se han utilizado diferentes metodologías siendo la principal y la más importante el estudio de fuentes primarias: entrevistas a docentes y el análisis de tres manuales de diversas editoriales. Además, se examina la PAU (criterios y modelos) para, después, comparar si lo impartido está bien enfocada hacia la misma. Por tanto, primero se centra en un trabajo

de campo y, posteriormente, un trabajo de investigación para complementarlo. Cabe mencionar que este TFG se basa a la hora de establecer su aparato crítico en la séptima edición del sistema de citas APA.<sup>1</sup>

La primera parte del trabajo de campo se define como una Historial oral que, como tratan los profesores de la Universidad de Zaragoza Gonzalo Pasamar y Roberto Ceamanos, ha emergido como una disciplina fundamental en la investigación histórica, permitiendo recuperar las voces de colectivos marginados y ofreciendo una perspectiva más inclusiva del pasado. Su desarrollo ha sido impulsado por avances tecnológicos y un creciente interés por las memorias recientes, lo que ha enriquecido la historiografía contemporánea.<sup>2</sup>

Respecto a la Historia oral, es una especialidad de la ciencia histórica donde se usa como fuente principal los testimonios orales. Aunque esta disciplina se inició de forma reciente (alrededor de 1960), se extendió rápido, por la existencia de testimonios orales desde hace mucho tiempo, a España con la Segunda República Española (1931-1936) y la Guerra Civil Española (1936-1939). El pionero de esta rama es el sociólogo e historiador británico Edward Palmer Thompson al interesarse por la historia “desde abajo” (es decir, historia social) con su ópera magna, *La formación de la clase obrera en Inglaterra* (1963).<sup>3</sup> No obstante, esta Historia oral está muy limitada porque, desde la invención de la escritura, la mayoría de mitos, leyendas e informaciones se transmitían de forma escrita, por ello, sobre todo es una disciplina actual.<sup>4</sup> La debilidad de esta metodología es la subjetividad y otras dificultades iniciales como las suspicacias de los autores o testimonios, la accesibilidad a los mismos o las jergas e idiomas. Por ello, las entrevistas se han realizado a profesores de centros distintos como públicos o concertados.

En cuanto a las entrevistas, se ha realizado una ficha, con información del entrevistado (nombre, centro, ciudad y fecha), y autorización previa en la que el docente señalará su consentimiento, además de un cuestionario.<sup>5</sup> Una vez hecha la primera

---

<sup>1</sup> Scribbr (s.f.). *Cómo citar en sistema APA 7ª edición*. California: Scribbr. <https://www.scribbr.es/citar/generador/folders/4zjnmzRmZZKZ6R6Iw4e0jF/lists/nPFVQAmMe3OEeZFjFYL8o/editar/> [consulta: 28/03/2025]

<sup>2</sup> PASAMAR, Gonzalo y CEAMANOS, Roberto (2020). *Historiografía, historia contemporánea e historia del presente*. Madrid: Editorial Síntesis, pp. 243-247.

<sup>3</sup> ESTRELLA, Alejandro (2017). *Democracia y socialismo (E. P. Thompson)*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana, p. 169.

<sup>4</sup> FLORESCANO, E. (2024). *La función social de la Historia*. España: TAURUS, pp. 106-108.

<sup>5</sup> Véase en Anexo I.

entrevista, teniendo en cuenta las diferentes respuestas del docente, el cuestionario se ha modificado según la necesidad de la propia entrevista.

El desarrollo de la investigación se centra principalmente en conocer las percepciones de los docentes sobre las temáticas a tratar, diseñando la guía de las entrevistas bajo tres bloques: el debate sobre el contenido a impartir en la docencia, los manuales y la PAU en la comunidad autónoma de Aragón. El primer canal de comunicación fue a través del correo electrónico donde se especificaba la finalidad de la investigación, explicando brevemente en qué consistiría para, finalmente, invitarles a participar en la investigación de forma voluntaria y anónima. Las elecciones de los centros venían por el intento de abarcar centros de distintos contextos. En cuanto a los entrevistados, se encuentra el profesor Alberto Barca del IES Picos de Urbión en Covalada (localidad soriana de unos 1600 habitantes), mientras los tres siguientes, Jesús Aibar, Cristian Ferrer y Beatriz Millán, pertenecen al Centro San Valero en el barrio del Picarral (Zaragoza).

Una vez aceptada la propuesta de colaboración, se acordaron citas con los diferentes participantes para realizar las entrevistas de forma presencial. Previamente a cada entrevista, se recordó la finalidad del estudio y se advirtió del carácter confidencial de la información recabada. De igual modo, se solicitó el consentimiento informado de los participantes para poder grabar las entrevistas en audio y realizar a posteriori una transcripción de las mismas que permitiera un análisis detallado de la información. Aunque la duración de las entrevistas varió en función de las características personales de los participantes, del contexto en el que tuvieron lugar y de la función de cada participante en el centro, se prolongaron durante aproximadamente 40 minutos y, en su transcurso, surgieron nuevas preguntas para el cuestionario.

Una vez finalizada la fase de recogida de información, se procedió a organizar y estructurar los datos obtenidos para facilitar de este modo su posterior análisis. En relación a la información obtenida con las entrevistas, se siguieron los subprocesos, definidos por Flores-Kanter y Medrano<sup>6</sup>, para su análisis: reducción de los datos, presentación de la información y verificación o conclusiones. Durante todo el proceso se siguió el principio de saturación hasta que no surgieron más conceptos nuevos que

---

<sup>6</sup> FLORES-KANTER, P. E., & MEDRANO, L. A. (2019). Núcleo básico en el análisis de datos cualitativos: pasos, técnicas de identificación de temas y formas de presentación de resultados, *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, p. 209.

podieran ser relevantes para el estudio. Finalmente, se delinearón las relaciones entre los datos obtenidos para reducir su expansión. En estas entrevistas se han tratado, al realizarlas, las leyes educativas de la nueva LOMLOE y, como en el TFG también se tratan competencias y saberes básicos, se ha analizado dicha ley en el apartado de Estado de la Cuestión.

Respecto al análisis de las fuentes primarias del presente TFG, es decir, los manuales de la asignatura de Historia de España, el procedimiento fue escoger tres de las editoriales más usadas en la asignatura de Historia de España en Segundo de Bachillerato. A partir de su contenido, hemos trabajado su estructura, sus autores, la editorial y la forma de abordar los diferentes capítulos. Se buscaron por páginas web y bibliotecas hasta encontrarlos en la Biblioteca María Moliner de la Universidad de Zaragoza y la del IES Miguel Servet. Los tres manuales elegidos para analizar y comparar, estudiados en el segundo capítulo de este TFG, son los siguientes:

El primer manual, publicado en 2022, es *Historia de España. Bachillerato EDADES 2* de la editorial Teide, S.A. y elaborado por los profesores de instituto Jaume Cortada (en el Departamento de Educación de la Generalitat Catalana), Ernest Ferreres, Jesús Castillo, Jordi Llorens, Montserrat Pantaleón y Agustí Alcoberro. La editorial está centrada en la educación y tiene un contenido vinculado al catalanismo.<sup>7</sup> Al principio, surgieron problemas a la hora de localizar este manual dado que no se encontraba disponible en ninguna biblioteca pública de la Zaragoza, por lo que nos fue prestado por Julia Cifuentes, profesora de Historia y Geografía del IES Miguel Servet.

El segundo, publicado en 2023, es *Historia de España Contemporánea. 2º Bachillerato (Construyendo Mundos)* de la editorial Santillana y redactado por los docentes José M. Fernández Ros, Vicente León Navarro (miembro de la Sociedad Española de Estudios del Siglo XVIII, de la Societat Bibliogràfica Valenciana y de la Fundación de Historia Moderna) y el profesor Germán Ramírez Aledón. La editorial pertenece al grupo PRISA con una ideología progresista y un contenido afín a la misma.<sup>8</sup>

El tercero y último, publicado en 2022, es *Historia de España 2 (Operación Mundo)* de la editorial ANAYA y elaborado por el historiador Fernando García de Cortázar, el historiador Javier M. Donézar, Manuel F. Cuadrado, Ángel Gamazo, la catedrática y

---

<sup>7</sup> CORTADA, Jaume, FERRERES, Ernest, LLORENS, Jordi, PANTALEÓN, Montserrat, ALCOBERRO, Agustí y CASTILLO, Jesús (2022). *Historia de España. Bachillerato EDADES 2*. Teide, S.A.: Barcelona.

<sup>8</sup> FERNÁNDEZ ROS, José M., LEÓN NAVARRO, Vicente y RAMÍREZ ALEDÓN, Germán (2023). *Historia de España Contemporánea. 2º Bachillerato (Construyendo Mundos)*. Santillana: Madrid.

medievalista M<sup>a</sup> Isabel del Val, el medievalista y docente Pedro Martínez, el profesor Fernando Díez y el arqueólogo Javier Sánchez-Palencia. Es curioso que contaran con dos medievalistas y un arqueólogo, aunque luego no haya ni un tema sobre esta época. La editorial pertenece a una empresa francesa y su contenido se ve influido por ello.<sup>9</sup>

Para el análisis de la PAU en Aragón se localizó por Internet el modelo orientativo que ha subido a la red la Universidad de Zaragoza para el examen de la asignatura de Historia de España.<sup>10</sup> Se ha recurrido también a una serie de fuentes secundarias, que son comentadas en el correspondiente Estado de la Cuestión. Además, se ha recabado la opinión de docentes y gente interesada por la temática del presente TFG, como es el caso de la plática con Francisco José Alfaro (docente en Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas), quien me recomendó a Cosme Jesús Gómez Carrasco porque trata las temáticas principales de este estudio: enseñanza e historia.

Para la selección del profesorado entrevistado se han tenido en cuenta criterios de diversidad institucional y contextual, incorporando docentes de centros públicos y concertados, así como de entornos urbanos y rurales. Esta variedad de perspectivas evita una visión homogénea o excesivamente localizada. En cuanto al análisis de los manuales, se han seleccionado tres editoriales de amplia implantación en el sistema educativo español, con el objetivo de comparar diferentes enfoques historiográficos y estructurales. El estudio se ha centrado en una serie de variables comunes: organización cronológica y temática, peso relativo de los bloques político, social, económico y cultural, uso de fuentes históricas e iconografía, así como la relación entre los contenidos del manual y los criterios establecidos en la PAU.

Finalmente, el análisis de la Prueba de Acceso a la Universidad se ha realizado atendiendo a su estructura formal, criterios de corrección y bloques cronológicos exigidos, con el fin de contrastar si existe coherencia entre lo que se enseña en la asignatura, lo que proponen los manuales y lo que finalmente se evalúa. Este enfoque comparado permite valorar hasta qué punto la enseñanza de la Historia de España en Segundo de Bachillerato se ve condicionada por la PAU.

---

<sup>9</sup> GARCÍA DE CORTÁZAR, Fernando, DONÉZAR, Javier M., CUADRADO, Manuel F., GAMAZO Ángel, DEL VAL, M<sup>a</sup> Isabel, MARTÍNEZ, Pedro, DÍEZ, Fernando y SÁNCHEZ-PALENCIA, Javier (2023). *Historia de España 2 (Operación Mundo)*. ANAYA: Madrid.

<sup>10</sup> Universidad de Zaragoza (s. f.). *Modelos orientativos de examen – PAU 2025*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. <https://academico.unizar.es/pau/modelos-orientativos-de-examen-pau-2025> [consulta: 28/03/2025]

## Estado de la cuestión

Como este es un trabajo principalmente de campo, este se basa fundamentalmente en fuentes primarias: entrevistas y manuales. No obstante, se han usado obras para completar este proyecto. Es el caso de la obra de Gonzalo Pasamar y Roberto Ceamanos que trata la Historia oral, muy útil para cuestiones de metodología.<sup>11</sup> Es necesario tener en cuenta que la Historia oral tiene el problema de que es fácil caer en interpretaciones del historiador o que el entrevistador influya en el testimonio. Otro estudio que ha sido muy relevante es el de Vicent Llácer Pérez para abordar las entrevistas dado que usa un guía muy interesante para elaborar un cuestionario similar al usado.<sup>12</sup>

Respecto a la cuestión de la didáctica de la Historia se han utilizado obras como de *La función social de la Historia* del historiador y académico mexicano Enrique Florescano.<sup>13</sup> Esta obra se divide en dos partes, la primera, muy similar a *¿Qué es la historia?* de Edward Carr<sup>14</sup>, donde se hace un estudio de la propia ciencia histórica. Mientras que, la segunda parte, se centra en la importancia del oficio del historiador para la construcción historiográfica y para la docencia (idea parecida a *Apología a la historia* de Marc Bloch sobre la observación y crítica histórica del historiador)<sup>15</sup> enfrentándose a la memoria colectiva e historia imperativa. En la obra de Florescano se analiza el poder del sector gremial sobre la historia, beneficiando según que discursos igual que cómo influyen los grupos o empresas de las editoriales en los manuales. Es decir, trata cómo influye la editorial, o la empresa que la controle, y la ideología en el contenido de la historia (como se trata posteriormente).<sup>16</sup>

También se ha usado *Didáctica de la historia en el siglo XXI* de la profesora Lorena Llanes donde coordina los trabajos de otros colegas y no sólo trata los recursos didácticos (museos, patrimonio, cine, el manejo del tiempo histórico y manuales), sino que se centra en cómo se enseña y divulga la historia junto a la formación del docente.<sup>17</sup>

---

<sup>11</sup> PASAMAR, Gonzalo y CEAMANOS, Roberto (2020). *Historiografía, historia contemporánea e historia del presente*. Madrid: Editorial Síntesis, pp. 243-247.

<sup>12</sup> LLÁCER PÉREZ, Vicent (2007). *La enseñanza de la historia desde la perspectiva del profesorado de bachillerato*. Valencia: Grupo Gea-Clio, pp. 87-89.

<sup>13</sup> FLORESCANO, E. (2024). *La función social de la Historia*. España: TAURUS.

<sup>14</sup> CARR, E. H. (1962). *¿Qué es la historia?* Londres: University of Cambridge.

<sup>15</sup> BLOCH, M. (2001). *Apología para la historia*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 75-120.

<sup>16</sup> FLORESCANO, E. (2024). *Op. cit.*, pp. 93-94.

<sup>17</sup> LLANES, Lorena (coord.) (2012). *Didáctica de la historia en el siglo XXI*. México: Palabra de Clío.

Finalmente, se ha recurrido a *Pensando en el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo* de Ana Isabel Ponce (doctora en Educación e Historia) y Jorge Ortuño (profesor especializado en la didáctica de las ciencias sociales en la Universidad de Murcia).<sup>18</sup> En esta obra, como también ocurre en la obra anterior de la profesora Llanes, los autores son coordinadores que recopilan los trabajos hechos por sus colegas repitiendo, de forma más extendida, los contenidos y los recursos didácticos (museos, patrimonio, cine, el manejo del tiempo histórico y manuales) en *Didáctica de la historia en el siglo XXI*.

En cuanto al tercer capítulo, para recopilar la información sobre la PAU, se han usado sobre todo artículos periodísticos (pertenecientes a periódicos como *La Razón* o *ABC*, solo muestras un lado del espectro político), por lo que hay que tener en cuenta el posible vínculo con planos ideológicos (opiniones sesgadas que tienen que ser comparadas con prensa como *El País*).<sup>19</sup>

Para complementar información, se ha acudido a los excelentes trabajos del catedrático de la Universidad de Murcia Cosme Jesús Gómez Carrasco donde combina las dos temáticas principales del presente TFG: enseñanza e historia. Este autor se centra, sobre todo, en la formación del profesorado, la educación ciudadana, la construcción identitaria mediante la historia, el uso metodológico de fuentes y la evolución socio-histórica. En algunas de sus obras, analiza manuales (como se hace en el segundo capítulo de este trabajo) al considerarlos la herramienta principal del docente, pero señalando que la narrativa y la conciencia histórica chocan según la impuesta por el poder. Es decir, trata cómo influye la editorial, o la empresa que la controle, y la ideología en el contenido de la historia.<sup>20</sup> Por este motivo, en 2023, Gómez Carrasco publicó, junto a otros colegas y bajo la editorial Oxford, un libro de texto para la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato.<sup>21</sup>

Debido a que Gómez Carrasco ve imprescindible la principal herramienta del docente, que es el manual, analizó varios manuales de distintos países para tratar su

---

<sup>18</sup> PONCE, Ana I. y ORTUÑO, Jorge (2018). *Pensando en el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo*. Murcia: Editum.

<sup>19</sup> Darío Estudio (2018). *Historia de la selectividad en España*. Madrid: Darío Estudio. <https://darioestudio.es/historia-selectividad-evau-espana/> [consulta: 27/02/2025]

<sup>20</sup> GÓMEZ CARRASCO, Cosme J. y MIRALLES, Pedro (2017). Enseñanza de la historia, análisis de libros de texto y construcción de identidades colectivas. *Historia y memoria de la educación*, nº 6, pp. 9-28.

<sup>21</sup> GÓMEZ CARRASCO, Cosme J., CARRASCO, Antonio y INAREJOS, Juan A. (2023). *Historia de España: 2º bachillerato. Libro del estudiante*. Londres: Oxford.

enfoque basado según la historiografía utilizada. En dicho análisis, diferencia claramente entre la interpretación histórica anglicana y la franco-hispana donde la primera es más anglo céntrico, mientras los manuales españoles y franceses son más europeístas. Para él, el desarrollo de los libros de texto franceses y españoles han sido más fructíferos en los últimos veinte años siendo clave el positivismo. Como colofón, Gómez Carrasco señala a la editorial Vicens Vives (tratada por algunos docentes entrevistados, como veremos a continuación) como una de las más adecuadas para la enseñanza de la historia gracias que se adaptó a la LOMCE.<sup>22</sup>

Además de una entrevista muy interesante a un profesor sobre la enseñanza de historia,<sup>23</sup> Gómez Carrasco concentra sus ideas en *Los espejos de Clío: usos y abusos en el ámbito escolar* donde señala la importancia de cómo enseñar la propia historia. Resalta el interés en ello porque la globalización, el individualismo e inestabilidad se aprovechan de la historia para construir identidades y nacionalismos o movimientos similares. Por ello, se fija en la formación de los docentes, el análisis de los manuales y las competencias educativas para poder enfrentarse a los retos del siglo XXI en la enseñanza de la historia y lograr una ciudadanía democrática.<sup>24</sup>

Conforme las entrevistas y el desarrollo del TFG, se ve necesario el análisis de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos para el currículo de Segundo de Bachillerato. En la página del Ministerio de Educación, el currículo LOMLOE se divide en las tres partes mencionadas viendo ocho competencias específicas, con dos o tres criterios de evolución por cada una, y tres bloques de saberes básicos.<sup>25</sup>

Todas las competencias específicas tienen como objetivo analizar y valorar (palabra muy resaltada) la historia e identidad española mediante el estudio de sus movimientos sociales, de sus transmisiones culturales, de su geoestrategia, de su patrimonio, de su conciencia democrática, ... Esto está relacionado con la parte de los saberes básicos

---

<sup>22</sup> GÓMEZ CARRASCO, Cosme J. y CHAPMAN, Arthur (2017). Enfoques historiográficos y representaciones sociales en los libros de texto. Un estudio comparativo, España-Francia-Inglaterra. *Historia y Memoria de la Educación*, nº 6, pp. 319-361.

<sup>23</sup> GÓMEZ CARRASCO, Cosme J. y RODRÍGUEZ, Raimundo A. (2017). La enseñanza de la historia y el uso de libros de texto ante los retos del siglo XXI. Entrevista a Rafael Valls Montés. *Historia y Memoria de la Educación*, nº 6, pp. 319-361.

<sup>24</sup> GÓMEZ CARRASCO, Cosme J. y MARTÍNEZ, P. M. (2017). *Los espejos de Clío: usos y abusos en el ámbito escolar*. Madrid: Sílex.

<sup>25</sup> Ministerio de Educación (s. f.). *Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos: segundo curso*. Madrid: Ministerio de Educación. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/bachillerato/materias/historia-espana/criterios-evaluacion-segundo-curso.html>

divididos en el bloque de sociedades en el tiempo, en el de retos del mundo actual y en el compromiso cívico. Todo ello, no sólo son criterios o requerimientos que el alumnado ha de tener, sino que también son conocimientos o saberes que el profesorado ha de impartir en la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato.

Cabe mencionar que esta LOMLOE, fue una Ley Orgánica que, en 2020, sustituyó a la derogada LOMCE (aprobada en 2013) y se usó para modificar la Ley Orgánica de Educación de 2006. Es imposible negar la influencia del poder en todo este trámite, como también ocurre en las distintas editoriales que se tratan a continuación o ya tratados por autores mencionados como Florescano o Gómez Carrasco.

## Capítulo Primero

### Historia de España en Segundo de Bachillerato

#### ¿Asignatura o Prueba de Acceso a la Universidad?

El objetivo que nos planteamos en este punto es conocer cómo consideran y, por lo tanto, como plantean los profesores de Segundo de Bachillerato la asignatura de Historia de España que imparten, como tal asignatura con su propio contenido y desarrollo, o bien se centran en la Prueba de Acceso a la Universidad y, por ello, su impartición y evaluación están dirigidas a superar dicha PAU. Para ello, hemos realizado un trabajo de Historia oral a partir de una serie de entrevistas a docentes para, a continuación, reflexionar sobre sus consideraciones y respuestas.<sup>26</sup> Las preguntas realizadas se dividen en tres bloques: la primera está referida a dicho debate sobre si la Historia de Segundo de Bachillerato debería enseñarse como una asignatura o enfocarla a la Prueba de Acceso a la Universidad, la segunda respecto a los manuales y la tercera sobre la propia PAU. El primer entrevistado es el profesor Alberto Barca Oliva, actualmente enseñando en el IES Picos de Urbión (en Covalada). Los tres siguientes, actualmente profesores del Centro San Valero (en Zaragoza). Son Jesús Aibar, Cristian Ferrer y Beatriz Millán. Finalmente, el último entrevistado es Adrián Trujillo, profesor del IES Avempace.

En cuanto al profesor Barca,<sup>27</sup> señala que, a pesar de los cambios legislativos de las últimas décadas, la enseñanza de la Historia sigue dando más peso a contenidos tradicionales: política, sociedad, economía y cultura, aunque se destacan las clases populares y la situación de las mujeres como tendencia de los últimos años. Por la naturaleza de la materia, sigue siendo importante la memoria, sobre todo en la PAU y desde que añadieron el análisis de fuentes históricas. El docente no puede decidir por ley que dar, pero sí tiene libertad para optar a qué dar más peso. Por eso, cada vez se usan menos los manuales (sólo para fuentes) preparando su propio material orientado a la PAU. Como, por ejemplo, el caso de la última reforma de la PAU en la que se decidió dar más peso a la etapa de la historia contemporánea; lo que ha supuesto abordar, en la 1ª evaluación, la prehistoria, la edad antigua, la edad media y la edad moderna, ocupando la segunda y la tercera evaluación el resto del temario. El profesor concluye que la PAU es

---

<sup>26</sup> Véase en Anexo I.

<sup>27</sup> BARCA, Alberto. IES Picos de Urbión (Covalada) 19/02/25

una prueba de madurez necesaria, pero que debería tener unas características similares en toda España para evitar agravios comparativos a la hora de poder acceder a determinadas universidades.

Respecto al primer profesor de San Valero, el docente Aibar,<sup>28</sup> también señala cómo las leyes marcan la senda de cómo estudiar la historia, aunque el docente puede elegir dar peso a según qué contenido. En cambio, resalta la importancia de los manuales (clave para ambas posturas del debate) y la editorial (Vicens lives por su historiografía marxista divide las clases sociales, siendo así más entendible e identitario para el alumnado) de los que usa sus preguntas y fuentes históricas. Hasta que se acerca la PAU, momento en el cual ya se van enfocando hacia el examen. El entrevistado, diferencia entre alumnos de ciencias y humanidades donde los primeros pueden pensar que por qué estudiarla cuando los otros no estudian física o que los de humanidades tienen más facilidad para razonar. Para él, las leyes han respondido de la manera más lógica posible. Por otro lado, puntúa, dada su experiencia, que no hay diferencia entre la educación de historia de Segundo de Bachillerato entre un colegio público y uno concertado, sino más por las condiciones socioeconómicas del barrio en el que se encuentre el instituto.

El entrevistado ve la PAU como una prueba necesaria para acceder a un Grado y a contenidos, aunque cada vez vale menos (antes 100% de la nota, ahora 40% y el resto Bachillerato) y son menos asignaturas. Lo de elegir entre Filosofía o Historia lo ve útil para quienes en Historia no van bien y que pueden optar por Filosofía, pero la optatividad en el modelo de Historia, puede ser mejor para el alumno y no tanto para aprender los contenidos necesarios y tener el nivel de universitario. El modelo se les hace largo, con las preguntas cortas, que han pasado de 25 a 5, a pesar de ser un poco más largas, la fuente histórica ya no analizas, sino sintetizas valiéndolo un punto y lo nuevo es comparar, que puede ser interesante, pero quienes aspiran a nota alta se amedrentan porque algo así no puede prepararse. Cabe mencionar que, en la entrevista, resalta mucho la influencia ya sea del propio docente o del contexto socioeconómico del alumnado.

Por otro lado, el profesor Ferrer<sup>29</sup> ve un problema del propio sistema educativo porque se tendría que dar una libertad mayor al docente para afrontar los contenidos y dar conocimientos al alumnado (señala en el modelo francés por su reciente viaje), pero se ve

---

<sup>28</sup> AIBAR, Jesús. Centro San Valero (Zaragoza) 10/03/25

<sup>29</sup> FERRER, Cristian. Centro San Valero (Zaragoza) 13/03/25

Segundo de Bachillerato como un curso preparatorio de la PAU. Insiste mucho en que se necesitan cuatro horas semanales para poder profundizar, explicar las fuentes, ver las preguntas de razonar, tratar temáticas sociales a pesar de que lo favorezca Vicens Vives... porque los 55 minutos de clase van apresurados desde septiembre. Como es mucho contenido se entiende que cojan filosofía, aunque les guste la historia. Opina que la PAU es injusta al ser un modelo concreto, y corregido por distintos profesores, que puede opacar o magnificar todo el recorrido que hace el alumnado. El entrevistado defiende un mayor peso en el propio instituto de cómo se dan las clases, pero evitando agravios como inflar notas para favorecer al alumnado de su instituto. No ve una solución fácil, pero sí necesario reformular el modelo confiando en que pase porque todos se presentan a filosofía salvo los que tengan especial afinidad.

Las preguntas de razonar han sido un error por espacio, tiempo y porque memorizas sin razonar a pesar de la utilidad de los temas transversales. El comentario extra para comparar le parece útil e interesante (aunque se recorte del contexto) y los temas son muy largos como para condensarlos en dos carillas o en dos carillas y media. Es muy difícil explicar a quién quiere el 10, cómo adaptar esos criterios, muchas veces excesivos, en seis carillas.

Para él, las leyes no incorporan las innovaciones historiográficas (está desfasado), lo cual es un problema, es decir, siguen hechas únicamente para el aprendizaje de contenidos con una perspectiva positivista de la historia, pero es imposible ser imparcial. Es un currículum que puede tener más utilidad la hora del análisis de fuentes, pero cuando los contenidos siguen siendo los mismos y no hay una profundización real esas innovaciones, pues hay un problema va esto.

La última entrevistada de San Valero, la profesora Millán<sup>30</sup> señala que enseñan historia de la forma que pueden teniendo en cuenta que el objetivo es que se interesen por la historia al haber sólo uno de cada cien aficionados, que la conozcan sería el siguiente. Por ello, considera que debería darse más libertad al docente (clave para ella) porque puede considerar cosas más interesantes (o menos) que las que se deberían (o no) tratar señalando la importancia de cuatro horas semanales y la autocrítica del docente. La profesora indica el problema de base de desinterés del alumnado y la libertad del docente nuevamente, además de que Vicens Vives es buena editorial con fallos, como todas las

---

<sup>30</sup> MILLÁN, Beatriz. Centro San Valero (Zaragoza) 17/03/25

editoriales, vinculado a ser una editorial catalana. Beatriz defiende que, para la PAU, hay que darle una vuelta al temario y para que vean la asignatura más atractiva, no se trata de regalar las cosas, pero no complicarles. Opina lo mismo que Ferrer sobre las preguntas para razonar (pudiendo ser complicado ver su transversalidad) y las fuentes porque no hay un conocimiento profundo. Sigue siendo clave la memoria para esto y para el tema de desarrollar que es entre dos bloques cronológicos que deberían estudiarse todo para facilitar las fuentes. Apoya la optatividad para brillar según los gustos del alumno y no sólo su “juegos de estudio”, pero no defiende elegir entre Historia y Filosofía porque la primera debería ser obligatoria debido a su importancia.

Su crítica a las leyes educativas es que no se pregunta al profesorado, los objetivos inabarcables de la LOMLOE, la inseguridad de los profesores por el constante cambio de las leyes (¿Cómo vas a construir un proyecto de vida si no tienes estabilidad laboral?) ya sea por cambio de partido, por modas, ... La entrevistada considera que nuestro problema es que miramos demasiado fuera, pero vamos siempre por detrás e incluso estamos terminando de construir lo que otros están destruyendo porque tenemos realidades distintas. Para ella, tendríamos que mirar más hacia adentro, ver qué cosas se estaban y están haciendo bien.

Respecto al último profesor entrevistado, el docente Trujillo,<sup>31</sup> distingue varias metodologías para enseñar la Historia de España según la edad, madurez o capacidades del alumno siendo las más activas (esquemas, videos, interacción, ...) las preferidas por las leyes educativas. Para él, los dos elementos ineludibles en la enseñanza de la Historia son el apoyo geográfico y las fuentes que conectan con el trabajo del historiador. Como la PAU es necesaria, condiciona la labor del profesorado y quedando espacio para la libertad y bagaje del docente. Considera que el alumnado, normalmente, está bien preparado, aunque les cueste adaptarse a segundo de bachillerato al tener que enfrentarse al nuevo formato del examen externo, más larga, en el folio en blanco y sin pregunta guiada. Según Adrián, no hay rechazo a la materia, aunque sí preferencias evidentes por el siglo XX que, por el XIX, el cual se les hace mucho más distante y árido. Por otro lado, puede percibirse cierta fatiga a lo largo del curso, debido quizá a la cantidad de saberes.

Respecto a los manuales, no usa, sino que les facilita a los alumnos los materiales necesarios destacando *Historia de España en el siglo XX* de Julián Casanova y Carlos

---

<sup>31</sup> TRUJILLO, Adrián. IES Avempace (Zaragoza). 30/04/2025

Gil. Respecto a la PAU, no ve realista suprimirla, además de que implica el valor de los saberes impartidos, siendo clave la labor docente. No obstante, rechaza que segundo de bachillerato sea una “academia de PAU” y que debe haber espacio para incorporar el bagaje del docente frente al formato del examen, desarrollar y saciar el interés del alumnado, punto de partida de cualquier aprendizaje.

Teniendo en cuenta toda la información recopilada, se va a hacer un análisis respecto a las consideraciones y reflexiones en las que coinciden o difieren.

Los entrevistados ponen en común la importancia de las cuatro horas semanales para poder generar en el alumnado un conocimiento profundo sin la necesidad de ir tan apresurados en la enseñanza. Respecto a las leyes, todos señalan que, inevitablemente, éstas encauzan el camino a tomar para la enseñanza de la historia al indicar un marco teórico para los estudiantes y los docentes. Los profesores marcan que lo memorístico para la asignatura sigue siendo algo imprescindible y que, por su carga de contenido o la visión hacia la misma, muestran desinterés por la historia. No obstante, ninguno de ellos ven que el alumnado tenga resquicio hacia la asignatura por la PAU porque es “una parte del trámite”, es decir, el desinterés viene de antes. Finalmente, todos critican el modelo de la PAU (unos más intransigentes que otros) y señalan la necesidad de reformular el propio modelo.

Sin embargo, también se ven diferencias entre los entrevistados. Por ejemplo, el profesor Ferrer es el más crítico demandando más libertad al docente. Mientras los dos primeros profesores señalan que tienen libertad donde pueden elegir en qué contenidos dar más peso, los dos siguientes reclaman aún más para poder expresar lo buenas herramientas que son los manuales y generar nuevas competencias educativas. Cabe mencionar que los profesores Aibar y Millán apoyan la optatividad para facilitar el atractivo a la asignatura. Las ideas más interesantes de cada entrevistado (en orden) son una PAU que sea igual en todo el país, señalar la diferencia entre alumnos de ciencias y humanidades, girar en torno a las cuatro horas semanales para todo su discurso, la opinión respecto a las leyes y crear sus propios materiales sin libros de texto.

## Capítulo Segundo

### Los manuales

En este capítulo, teniendo en cuenta las apreciaciones anteriores, se van a analizar los tres manuales señalados anteriormente para poder compararlos y ver si sus contenidos están bien enfocados o no lo están para la PAU.<sup>32</sup> El bloque de las entrevistas que versa sobre los libros de texto, muestra la importancia de los mismo diferenciando entre los profesores que los usan como la base para sus clases, como algo complementario o no los utilizan priorizando el uso de materiales propios. En Segundo de Bachillerato, es más corriente el uso de material propio del docente (como el profesor Barca o Trujillo) al ser un curso preparatorio para la PAU y usar los libros de texto para el análisis de fuentes usando éstos como herramienta de apoyo. No obstante, los profesores del centro San Valero usan los manuales de la editorial Vicens Vives.<sup>33</sup>

Por ello, como los manuales son la herramienta de apoyo principal de los docentes, se analizan tres libros de textos de las editoriales más reconocidas. Por un lado, está el manual de la editorial Santillana perteneciente al grupo PRISA, el principal grupo de medios de comunicación en los mercados de habla hispana (en 23 países) y líder en educación (con libros de texto como el tratado), entretenimiento e información (con dos cadenas de televisión, seis emisoras de radio y siete revistas).<sup>34</sup> Dado que la editorial Santillana pertenece al grupo PRISA, habitualmente asociado en la bibliografía al ámbito progresista del panorama mediático español, puede plantearse como hipótesis si esta adscripción influye en determinados enfoques narrativos del manual. En cuanto a su tabla de contenido, se puede ver la división en trece temas con una escueta introducción donde resumen las etapas de la prehistoria, de la época medieval e incluso un repaso contemporáneo y actual.

Este manual comienza con un tema que resume el siglo XVIII, los cuatro siguientes sobre el centenario posterior y siete temas que explican el siglo XX, además de uno último con mirada a futuro concluyendo con nuestra presente centuria. A lo largo de ellos, podemos ver que esta editorial, y sus tres autores, se centran, sobre todo, en el bloque

---

<sup>32</sup> Véase en el Anexo II

<sup>33</sup> Véase en el Anexo I

<sup>34</sup> Prisa. (s. f.). *PRISA: educación, información, entretenimiento*. <https://www.prisa.com/es> [consulta: 28/01/2025].

político y social siendo la mayoría del libro de texto. También destaca un pequeño espacio para el económico (el quinto y séptimo tema) y, como se ha mencionado, cierta orientación política especialmente en los últimos temas viendo términos como “violencia desatada”, “espíritu de sacrificio” o el capítulo trece con algunos tintes.

Por otro lado, el manual de la editorial ANAYA pertenece a la multinacional francesa Lagardère de la que destaca su industria armamentística y de publicaciones.<sup>35</sup> La pertenencia de la editorial ANAYA al grupo francés Lagardère invita a reflexionar sobre posibles influencias editoriales, aunque el análisis del manual no muestra una presencia explícita o sistemática de la historia francesa. Cabe mencionar que esta editorial tiene otro libro de apoyo sobre orientaciones y recursos didácticos.<sup>36</sup> Este manual empieza directamente con el primer tema, aunque también es un breve introductorio diferenciándose del primero de que sólo es hasta la época romana. A pesar de ese pequeño resumen, el libro de ANAYA se interesa más, de forma más repartida (aún desigual), por el resto de edades. En su índice, el segundo tema se centra en la romanización, el siguiente en el medieval y los tres próximos en la etapa moderna donde sí se muestra mayor contenido vinculado a la historia francesa.<sup>37</sup> A partir del séptimo capítulo, ya comienza la parte contemporánea y no tiene un tema explícito para nuestro siglo actual a diferencia del manual anterior. El contenido de este libro de texto es prácticamente de naturaleza política donde el bloque de sociedad y economía no se ve representado en ningún tema, sino en los apartados de algunos de ellos (como en el séptimo u octavo). Este manual también tiene muy poco contenido dedicado a la cultura.

Finalmente, el manual de la editorial Teide S.A., cuyo precedente es de Vicens Vives, es una empresa editora en sí fundada en Barcelona que siempre se ha centrado en la enseñanza donde la presencia del catalán es cada vez mayor.<sup>38</sup> Teniendo en cuenta esto, es probable encontrar ideas más afines al independentismo catalán o más contenido relacionado a Cataluña. En su tabla de contenido, se ve que no hay tema introductorio ni temas dedicados a la etapa prehistórica, antigua o medieval viendo que el primero directamente se centra en el siglo XVIII.<sup>39</sup> Por otro lado, los tres siguientes tratan el siglo XIX y los cinco próximos el siglo XX dejando el último para nuestro siglo actual (como

---

<sup>35</sup> Lagardère - Lagardere.com - Groupe. (2025, 31 enero). *Home* - Lagardère <https://www.lagardere.com/en/home> [consulta: 28/01/2025].

<sup>36</sup> Véase en el Anexo II.

<sup>37</sup> Véase en el Anexo II.

<sup>38</sup> GARRIGA, Àngels (1965). *Beceroles: comencem a llegir*. Barcelona: Teide. p. 96.

<sup>39</sup> Véase en el Anexo II.

el primer manual). En cuanto al contenido, los bloques de sociedad, economía y política están igual de repartidos a lo largo del libro de texto, aunque el último sea el más presente. Respecto al bloque de cultura, tiene una mayor presencia de cultura.

Los tres manuales constan de mucho apoyo iconográfico y literario habiendo fuentes documentales en casi cada una de las páginas. Además de que la editorial ANAYA se diferencia de las otras dos en que tiene otro libro de apoyo sobre orientaciones y recursos didácticos, aunque la editorial catalana tiene un apartado, al final de cada tema, en el que revisan los conocimientos impartidos. Tal y como señalan autores como Florescano o Gómez Carrasco, los libros de texto no son productos neutros, sino que reflejan determinadas corrientes historiográficas y marcos interpretativos condicionados por el contexto editorial y curricular, como el progresismo con PRISA, el vínculo francés con ANAYA o el catalanismo con Teide. Además, las editoriales Santillana y Teide tienen un apartado e incluso tema para la historia anterior al siglo XVIII, mientras que ANAYA entra directamente en dicha centuria.

Estos libros de texto se diferencian a los del siglo anterior en que ya no hay adoctrinamiento político de tipo nacionalista y se remarcan más temáticas en auge como la movilización popular o el sector femenino. Tampoco se remarca un carácter populista o se encuentran anacronismos respecto a la Historia de España. No obstante, en la editorial Teide se señalan procesos coyunturales muy presentes en la actualidad como el cambio de mentalidades (vinculado al movimiento LGBTIQ u otros) y la pandemia mundial del covid-19.

Finalmente, los tres manuales no tienen conclusiones cerradas respecto al futuro de la Historia de España, sino que dan pequeñas pinceladas de los posibles caminos que se pueden tomar.

Cabe mencionar que, en las entrevistas, los docentes del Centro San Valero mencionan el libro de texto de la editorial Vicens Vives, expandida no sólo a nivel nacional sino también en Hispanoamérica. Esta editorial, con origen apolítico en la de Teide, podría tener ciertos tintes catalanistas, pero, tras un estudio de su manual, no los tiene tanto como la historiografía marxista tratada por los entrevistados.<sup>40</sup>

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, los manuales recopilan el contenido de la asignatura, con más o menos peso según sus relaciones internas con otros grupos, que

---

<sup>40</sup> Vives. <https://vicensvives.com/es/> [consulta: 19/05/2025]

responden a unos criterios establecidos. No obstante, no están precisamente relacionados a los requerimientos que pueda exigir la PAU como se verá a continuación.

## Capítulo Tercero

### La Prueba de Acceso a la Universidad

A continuación, se va a realizar un análisis sobre la PAU en la comunidad autónoma de Aragón, sus modelos y criterios. En el año 1975, el ministro Cruz Martínez Esteruelas firmó la Ley 30/1975 (conocida como “Ley Esteruelas”) que establecía cómo acceder a las Facultades, a las Escuelas Técnicas Superiores, a los Colegios Universitarios y a las Escuelas Universitarias. Con ello, implica una orientación, por lo que también se creó un Curso de Orientación Universitaria (COU) que iría cambiando conforme también lo hacía esa Prueba de Acceso. Por ejemplo, las primeras ediciones de esta selectividad consistían en resumir una conferencia de media hora que hacía un profesor.<sup>41</sup>

Otro cambio clave fue en el curso 2009/2010, cuando la nota máxima pasó de ser un diez a ser un catorce porque a la fase general se le añadió una opción complementaria para poder presentarse a exámenes de dos materias más. La propia nomenclatura de la Prueba de Acceso a la Universidad se empezó a llamar Prueba de Acceso a Estudios de Grado (PAEG) porque comenzó a ser necesario el estudio de un grado previo para poder acceder a un máster. Además de ese cambio, ya existía la elección entre la asignatura de Filosofía e Historia de España.<sup>42</sup>

Un cambio importante e impuesto vino con la epidemia del covid-19, cuando se amplió la optatividad dentro del examen debido a la desventaja del alumnado que no pudo estar en clase presencialmente, sino telemáticamente.<sup>43</sup> En el curso 2020/2021, el Ministerio de Educación eligió alargar este “modelo pandemia” hasta el curso 2022/2023.<sup>44</sup> Cabe mencionar que, desde el curso 2023/2024, se firmó una propuesta por el Ministerio de Educación y su directora, Pilar Alegría, con la que la Historia de España en Segundo de Bachillerato sólo tendría en cuenta los acontecimientos a partir de 1812, algo que también se vio reflejado en los modelos de la PAU. Por tanto, con todo lo

---

<sup>41</sup> Darío Estudio (2018). *Historia de la selectividad en España*. Madrid: Darío Estudio. <https://darioestudio.es/historia-selectividad-evau-espana/> [consulta: 27/02/2025]

<sup>42</sup> Redacción Pressdigital (2023). *Se aplaza un año la reforma de la EBAU: ¿cómo ha cambiado el acceso a la universidad en España?*. Barcelona: PressDigital. <https://www.pressdigital.es/articulo/sociedad/2023-09-01/4419979-asi-evolucionado-acceso-universidad-espana-largo-anos> [consulta: 09/03/2025]

<sup>43</sup> URIBARRI, Fátima (2020). *¿Qué va a pasar con la selectividad en tiempos de coronavirus?* Madrid: ABC.

<sup>44</sup> RUIZ, Rocío (2021). *Educación mantendrá el “modelo pandemia” de selectividad durante años*. Zaragoza: La Razón.

mencionado, se entiende que se vayan a ver modelos de exámenes y criterios con contenidos de sólo la Edad Contemporánea y con menos optatividad, aunque aún con margen, que los cursos anteriores. En cuanto a la estructura de la PAU en Aragón,<sup>45</sup> el examen se divide en tres partes: preguntas cortas a razonar, fuente histórica y tema largo a desarrollar. En cuanto a las preguntas cortas a razonar, se debe responder a una amplia temática (como puede ser el voto femenino, España y sus colonias, el movimiento obrero, ...), pero, de forma concreta, dado que su puntuación es de dos puntos y debe ocupar una carilla, por lo que se usan como guía tres preguntas que el modelo señala a responder. La puntuación de las preguntas es, dos de medio punto y una de un punto entero.

La segunda parte consiste en la elección entre dos fuentes históricas pudiendo ser texto o imagen, cuya puntuación es de cuatro puntos. En los criterios del ejercicio, se señala que han de clasificar la fuente según la cuestión, las características, la autoría y los destinatarios, además de fecharla para poder contextualizarla. Con ello, se han de relacionar los mensajes e ideas principales del texto (o imagen) con todo lo mencionado para poder obtener la mitad de puntuación. La calificación restante del ejercicio se obtendrá a partir de la comparación con otra fuente histórica (si es texto, otro texto y, si es imagen, otra imagen) e incluyendo la respuesta a dos preguntas señalizadas dentro del propio ejercicio. Finalmente, la última parte vale cuatro puntos y, en ella, hay que realizar un tema entre dos, cada uno perteneciente a los distintos bloques cronológicos: entre 1789 y 1923 o 1923 y 1996.

Respecto a los posibles contenidos que se pueden preguntar en la PAU, todos son entre 1789 y 1996. En cuanto a las preguntas cortas, se pregunta en el examen una pregunta de cinco posibles, las cuales son temáticas transversales a lo largo del tiempo y contenidos: políticas educativas, España y sus colonias, el derecho al voto, el movimiento obrero y España y su relación con Europa. Por otro lado, el estudio de la fuente histórica se divide en dos partes: una primera basada en clasificar y sintetizar las ideas del texto, mientras la segunda consta en compararla con una fuente extra, pero de un bloque cronológico distinto. En cuanto a los bloques cronológicos mencionados, entre 1789 y 1923 o 1923 y 1996, se dividen en cinco temas cada uno.

En el primer bloque se encuentran los temas de: la crisis del Antiguo Régimen (1789-1833): liberalismo frente al capitalismo, la conflictiva construcción del Estado liberal

---

<sup>45</sup> Véase en el Anexo III.

(1833-1868), el Sexenio Democrático (1868-1874), la Restauración Borbónica: implantación y afianzamiento de un nuevo sistema político (1874-1902) o la crisis del sistema de la restauración (1902-1923). En el segundo bloque: la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), la Segunda República (1931-1936), la Guerra Civil (1936-1939), la dictadura franquista (1939-1975) o la transición a la democracia y la consolidación democrática (1975-1996). Teniendo en cuenta esto, el alumnado ha de estudiarse todo el contenido para poder aspirar a la máxima nota debido a la reducción de la optatividad y el comentario extra a comparar al ser del bloque cronológico contrario a la primera fuente histórica. Cabe mencionar que, en los criterios, hay un apartado de advertencia donde en el examen se puede perder un punto de la nota global mediante ciertas deducciones. Éstas pueden ser faltas ortográficas donde, a partir de la tercera (sin contar las mismas faltas), se va restando una décima hasta poder llegar al punto o por errores en la redacción o en la presentación, falta de coherencia o de cohesión e incorrección léxica o gramatical.

Teniendo en cuenta el modelo y los criterios de la PAU, las opiniones respecto a las mismas son muy interesantes la que ofrecen los docentes entrevistados. Todos los profesores usan la palabra “necesaria” para definir esta prueba de acceso, además de verla como un examen que permita demostrar la capacidad de análisis del alumnado. Sin embargo, es más probable que algún estudiante encuentre mayor dificultad para optar a la máxima nota (como dice el profesor Aibar) con la nueva modalidad de analizar fuentes. Otros docentes la definen también como injusta al tener mucho peso en la nota siendo sólo un examen en un día (como el entrevistado Ferrer) a pesar de permitir optatividad. Finalmente, otros, como el docente Trujillo, no la rechazan, pero sí critican que Segundo de Bachillerato sea o se vea simplemente como un curso preparatorio de la PAU. Esto último y la educación general, se vincula a las leyes educativas que sufren cambios constantemente por intereses externos, algo que mencionan todos los entrevistados al verse sujetos o guiados a dicha legislación. Esto debería ser un bloque de debate que búsqueda un acuerdo fijo para evitar el cambio tan activo.<sup>46</sup>

Por tanto, a continuación, se va a hacer un análisis comparado para orientar estos tres capítulos hacia su objetivo, es decir, las consideraciones de los profesores entrevistados, los manuales analizados y el modelo de la PAU cumplen sus objetivos e influyen en cómo se enseña la historia.

---

<sup>46</sup> Véase en el Anexo I



## **Capítulo Cuarto**

### **Un análisis comparado**

En este capítulo, se van a estudiar la relación entre los tres capítulos anteriores para ver si los manuales y las reflexiones de los docentes entrevistados se reflejan o representan en la pregunta de cómo se enseña la historia respecto a la asignatura de Segundo de Bachillerato y la PAU.

Respecto a la relación entre las entrevistas, la Prueba de Acceso y los manuales, la mayoría de los docentes usan los libros de texto para la impartición de sus clases ya sea por los propios saberes de los libros o el contenido de fuentes primarias. No obstante, a la hora de enfocarse a la PAU, se ve como inevitable el uso de materiales propios dirigidos a lo requerido en este examen. Es decir, en las entrevistas ya se señala a Segundo de Bachillerato como un curso preparatorio de la Prueba de Acceso a la Universidad y, por ello, el libro de texto, a pesar de ser un material de apoyo, no es una herramienta de tanto peso.

En cuanto a los manuales, se puede apreciar cierto acercamiento a la demanda de los contenidos de la PAU donde, de entre los analizados, las editoriales de ANAYA y Teide (por cierto, la más costosa de las tratadas) son las más vinculadas a los mismos. No obstante, cabe mencionar que, en las entrevistas, los docentes del Centro San Valero mencionan el libro de texto de la editorial Vicens Vives.

Finalmente, mediante el estudio del modelo de la PAU y los contenidos requeridos, es preciso recordar las respuestas de los entrevistados respecto a la misma. Es decir, debido al exigente y considerable contenido, la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato es un curso preparatorio de la PAU para poder enseñar o aprender todos los bloques a estudiar.

Gracias a este análisis comparado se han podido relacionar los tres capítulos anteriores y elaborar ciertas hipótesis o propuestas propias como, por ejemplo, la necesidad de una selectividad igual en todo país (idea mencionada por el profesor Barca). Otra cosa que han tratado consejos de docentes o educativos para intentar que se apruebe es que la PAU sea una nota independiente a Bachillerato. Esto se puede relacionar a que cada facultad tenga su propia Prueba de Acceso

Una última sugerencia podría ser que el cambio legislativo en las leyes educativas debería ser uno estructural y fijo para que no sean tan móviles según intereses políticos

conforme cierto partido toma el poder. Además de ello, si hay cambios en las leyes educativas, también se debería preguntar a profesores de distintos contextos (idea tratada por la docente Millán). Y esto se debe a que las leyes educativas y los libros de texto actúan como instrumentos clave en la configuración del discurso educativo, tal y como han señalado diversos estudios sobre política curricular y enseñanza de la Historia.

## Conclusiones

Al contrastar las diferentes respuestas de los entrevistados, una de las consideraciones compartidas por todos es que el alumnado ve la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato como un curso preparatorio para la PAU. Por ello, son necesarias cuatro horas semanales, como mínimo, además de cierta flexibilidad y seguridad que pueda ofrecer el código legislativo para que, como se ha tratado, no se vean influidos por intereses ideológicos externos. También, sea por el uso de ellos o por su propia ausencia, los manuales son una herramienta crucial, tanto para el docente como para el alumnado, para aprender los contenidos requeridos para el estudiante y para la PAU. En cuanto a dicha PAU, aunque sea necesaria, propone un debate presente en el ensayo sobre si se deben priorizar los contenidos para lo requerido para la asignatura o para el examen, aunque, en su mayoría, sea lo mismo. Todo esto viene dado por las leyes educativas que son sobre las que pivotan la educación, incluyendo la enseñanza de la Historia de España, y los cambios en la misma.

Debido a ello, al terminar estos planteamientos, surgen las distintas líneas de investigación futura. En los próximos proyectos, se podrían volver a analizar los manuales de las mismas editoriales (e incluso de otras para ampliar el registro) y realizar entrevistas a los mismos profesores en un futuro y contrastar respecto a los ya estudiados. Así, se puede tratar la evolución de cómo se enseña la historia y cómo lo ven los docentes, además de que, si en el futuro también se analiza la PAU de Aragón, ésta ha influido en los otros cambios. Otro tipo de estudio se podría centrar en entrevistar a alumnos de la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato con las mismas preguntas y valorar sus respuestas para estudiar una solución que complazca al interés general permitiendo el desarrollo del conocimiento del alumnado.

Por tanto, la PAU condiciona inevitablemente la enseñanza de la historia, aunque no lo anula, de igual forma que los manuales están diseñados para el currículo y no para la PAU. Asimismo, el problema no es la PAU en sí, sino la sobrecarga de contenidos, las pocas horas lectivas de la asignatura o la visión del alumno hacia la misma.

En conclusión, la enseñanza y la Historia son dos ciencias sociales complementarias entre sí donde una de las labores más importantes del historiador es la docencia y su herramienta el manual de texto siendo todos los elementos mencionados imprescindibles para que el alumnado aprenda todo lo requerido de la asignatura y para pasar la PAU.

## Fuentes y Bibliografía

### Fuentes Primarias

#### Entrevistas

AIBAR, Jesús. Centro San Valero (Zaragoza) 10/03/25

BARCA, Alberto. IES Picos de Urbión (Covaleda) 19/02/25

FERRER, Cristian. IES San Valero (Zaragoza) 13/03/25

MILLÁN, Beatriz. IES San Valero (Zaragoza) 17/03/25

TRUJILLO, Adrián. IES Avempace (Zaragoza). 30/04/2025

#### Manuales de Historia de España

CORTADA, Jaume, FERRERES, Ernest, LLORENS, Jordi, PANTALEÓN, Montserrat, ALCOBERRO, Agustí y CASTILLO Jesús (2022). *Historia de España. Bachillerato EDADES 2*. Teide, S.A.: Barcelona.

FERNÁNDEZ ROS, José M., LEÓN NAVARRO, Vicente y RAMÍREZ ALEDÓN, Germán (2023). *Historia de España Contemporánea. 2º Bachillerato (Construyendo Mundos)*. Santillana: Madrid.

GARCÍA DE CORTÁZAR, Fernando, DONÉZAR, Javier M., CUADRADO, Manuel F., GAMAZO Ángel, DEL VAL, M<sup>a</sup> Isabel, MARTÍNEZ, Pedro, DÍEZ, Fernando y SÁNCHEZ-PALENCIA, Javier (2023). *Historia de España 2 (Operación Mundo)*. ANAYA: Madrid.

## Bibliografía

- BLOCH, M. (2001). *Apología para la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CARR, E. H. (1962). *¿Qué es la historia?* Londres: University of Cambridge.
- ECO, Umberto. (2014). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- ESTRELLA, Alejandro (2017). *Democracia y socialismo (E. P. Thompson)*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana. p. 169.
- FLORESCANO, E. (2024). *La función social de la Historia*. España: TAURUS.
- FLORES-KANTER, P. E., & MEDRANO, L. A. (2019). Núcleo básico en el análisis de datos cualitativos: pasos, técnicas de identificación de temas y formas de presentación de resultados, *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, p. 209.
- GARRIGA, Àngels (1965). *Beceroles: comencem a llegir*. Barcelona: Teide, p. 96.
- GÓMEZ CARRASCO, Cosme J. (2020). Educación histórica: qué se ha investigado y qué se investiga. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, n° 100*, pp. 15-21.
- y MIRALLES, Pedro (2017). Enseñanza de la historia, análisis de libros de texto y construcción de identidades colectivas. *Historia y memoria de la educación, n° 6*, pp. 9-28.
  - CARRASCO, Antonio y INAREJOS, Juan A. (2023). *Historia de España: 2º bachillerato. Libro del estudiante*. Londres: Oxford.
  - y CHAPMAN, Arthur (2017). Enfoques historiográficos y representaciones sociales en los libros de texto. Un estudio comparativo, España-Francia-Inglaterra. *Historia y Memoria de la Educación, n° 6*, pp. 319-361.
  - y RODRÍGUEZ, Raimundo A. (2017). La enseñanza de la historia y el uso de libros de texto ante los retos del siglo XXI. Entrevista a Rafael Valls Montés. *Historia y Memoria de la Educación, n° 6*, pp. 319-361.
  - y Martínez, P. M. (2017). *Los espejos de Clío: usos y abusos en el ámbito escolar*. Madrid: Sílex.
  - CÓZAR, Ramón y MIRALLES, Pedro (2014). Enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, n° 1*, pp. 1-25.
- LLÁCER PÉREZ, Vicent (2007). *La enseñanza de la historia desde la perspectiva del profesorado de bachillerato*. Valencia: Grupo Gea-Clio.

- LLANES, Lorena (coord.) (2012). *Didáctica de la historia en el siglo XXI*. México: Palabra de Clío.
- PASAMAR, Gonzalo y CEAMANOS, Roberto (2020). *Historiografía, historia contemporánea e historia del presente*. Madrid: Editorial Síntesis.
- PONCE, Ana I. y ORTUÑO, Jorge (2018). *Pensando en el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo*. Murcia: Editum.
- RUIZ, Rocío (2021). *Educación mantendrá el “modelo pandemia” de selectividad durante años*. Zaragoza: La Razón.
- URIBARRI, Fátima (2020). *¿Qué va a pasar con la selectividad en tiempos de coronavirus?* Madrid: ABC.

## Webgrafía

- Darío Estudio (2018). *Historia de la selectividad en España*. Madrid: Dario Estudio. <https://darioestudio.es/historia-selectividad-evau-espana/> [consulta: 27/02/2025]
- Lagardère - Lagardere.com - Groupe. (2025, 31 enero). *Home - Lagardère* <https://www.lagardere.com/en/home> [consulta: 28/01/2025]
- Ministerio de Educación (s. f.). *Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos: segundo curso*. Madrid: Ministerio de Educación. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/bachillerato/materias/historia-espana/criterios-evaluacion-segundo-curso.html>
- Prisa. (s. f.). *PRISA: educación, información, entretenimiento*. <https://www.prisa.com/es> [consulta: 28/01/2025]
- Redacción Pressdigital (2023). *Se aplaza un año la reforma de la EBAU: ¿cómo ha cambiado el acceso a la universidad en España?* Barcelona: PressDigital. <https://www.pressdigital.es/articulo/sociedad/2023-09-01/4419979-asi-evolucionado-acceso-universidad-espana-largo-anos> [consulta: 09/03/2025]
- Scribbr (s.f.). *Cómo citar en sistema APA 7ª edición*. California: Scribbr. <https://www.scribbr.es/citar/generador/folders/4zjnmzRmZZKZ6R6Iw4e0jF/lists/nPFVQAmMe3OEeZFjFYL8o/editar/> [consulta: 28/03/2025]

Universidad de Zaragoza (s. f.). *Modelos orientativos de examen – PAU 2025*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. <https://academico.unizar.es/pau/modelos-orientativos-de-examen-pau-2025> [consulta: 28/03/2025]

Vicens Vives. <https://vicensvives.com/es/> [consulta: 19/05/2025]

## ANEXOS

## ANEXO I: Ficha del entrevistado, guía de la entrevista y consentimiento

NOMBRE	
FECHA	
CIUDAD	
CENTRO	
PRIMER BLOQUE: debate sobre el contenido a impartir en la docencia	<p>¿Cómo se enseña la Historia hoy en día?</p> <p>¿Como docente, defiende que se debería impartir la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato orientándola hacia la PAU o habría que primar la libertad del docente a la hora de decidir su contenido?</p> <p>¿Le parece adecuada la carga horaria para cumplir sus objetivos?</p> <p>¿Es correcto el conocimiento y las aptitudes del que se supone que el alumnado debe tener? ¿El alumnado tiene, por ello, dificultades en el aprendizaje de la Historia de España? ¿Cree que, por ello y por el tipo de aprendizaje centrado en la PAU, se ve con rechazo la asignatura de Historia de España de Segunda de Bachillerato?</p> <p>¿Qué consideraría oportuno para solucionar este debate?</p>
SEGUNDO BLOQUE: manuales	<p>¿Los usáis o cada vez menos? En su caso, ¿cuál?</p> <p>¿Qué opina de los manuales de la asignatura?</p> <p>¿Los considera útiles para alguna de las dos posturas del debate?</p> <p>¿De todos con los que ha trabajado, cuál es la mejor y cuál la peor editorial en relación con este debate?</p>
TERCER BLOQUE: PAU	<p>¿Qué opina de la Prueba de Acceso a la Universidad?</p>

**DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Título del PROYECTO: ¿Cómo se enseña la Historia de España?  
Segundo de Bachillerato y la Prueba de Acceso a la Universidad (2024-2025)**

Yo, ..... (nombre y apellidos), he leído la hoja de información que se me ha entregado.

He podido hacer preguntas sobre el estudio y he recibido suficiente información sobre el mismo.

He hablado con: Diego Elías López-Pastor. Comprendo que mi participación es voluntaria. Comprendo que puedo retirarme del estudio:

- 1) cuando quiera
- 2) sin tener que dar explicaciones
- 3) sin que esto repercuta en mi relación con el investigador

Presto libremente mi consentimiento para participar en este estudio y doy mi consentimiento para el acceso y utilización de mis datos conforme se estipula en la hoja de información que se me ha entregado.

Deseo ser informado sobre los resultados del estudio:                      sí    no

Acepto que los datos derivados de este estudio se utilicen en un futuro en proyectos de la línea de investigación de inclusión, cuyo responsable es Diego Elías López-Pastor siempre que hayan obtenido el dictamen favorable de un Comité de Ética de la Investigación y hayan solicitado los permisos oportunos: SI NO

Acepto que mi voz va a ser grabada para el estudio: SI NO

He recibido una copia firmada de este Consentimiento Informado.

FIRMA DEL ENTREVISTADO:

FIRMA DEL INVESTIGADOR:

FECHA:

**BARCA, Alberto. IES Picos de Urbión (Covaleda) 19/02/25****PRIMER BLOQUE: debate sobre el contenido a impartir en la docencia****¿Cómo se enseña la historia hoy en día?**

A pesar de los numerosos cambios legislativos llevados a cabo en las últimas décadas, el fondo permanece invariable: se sigue dando más peso a contenidos tradicionales: política, sociedad, economía y cultura. Como tendencia de los últimos años, se ha dado más peso a las condiciones de las clases populares y la situación de las mujeres.

Por la naturaleza de la materia, sigue siendo importante dar peso a los aprendizajes memorísticos, insistiendo en unas pautas básicas, esto es, preguntarse por las causas, desarrollar los aspectos destacados y analizar las consecuencias. Sin embargo, si ha habido cambios fundamentales en el enfoque, la metodología y los materiales; En el enfoque se insiste en la formación de un pensamiento crítico, donde se presenta a los estudiantes los hechos del pasado desde diversos puntos de vista a menudo contrapuestos.

Además, con la pretensión de realizar aprendizajes significativos y prácticos, se busca las relaciones, conexiones o implicaciones entre los hechos del pasado y la actualidad. Por último, se fomenta la reflexión sobre los valores democráticos.

En cuanto a la metodología, la tradicional clase magistral pierde peso para dar paso a actividades más dinámicas y participativas en las que se analizan diversas fuentes primarias, no solo escritas, sino también materiales y audiovisuales. También los libros de texto suelen contar con una plataforma que contiene actividades digitales interactivas.

**¿Cómo docente, defiende que se debería impartir la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato orientándola hacia la PAU o habría que primar la libertad del docente a la hora de decidir su contenido?**

Como funcionarios públicos los profesores están obligado al cumplimiento de la ley, lo que implica que no puede decidir el contenido a impartir. Además, debe lograrse la pretensión es que todo el alumnado vaya culminando las diferentes etapas con una serie de aprendizajes comunes dentro de su comunidad autónoma y del país. Lo que sí puede hacer el profesorado es dar más peso a unos contenidos sobre otros o realizar proyectos, actividades, etc. que se centren en aspectos concretos, pero nunca prescindir de los contenidos establecidos por la legislación educativa.

**¿Le parece adecuada la carga horaria para cumplir sus objetivos?**

Teniendo en cuenta que las diferentes materias también tienen sus necesidades, considero que la carga horaria es la adecuada. Geografía e Historia es una de las materias con más carga horaria dentro del horario lectivo del alumnado, pero el contenido a impartir es muy amplio, especialmente en todos los cursos de la ESO. Por ello, impartir con la profundidad y el rigor necesarios los principales aspectos políticos, sociales, económicos ..., y compaginarlo con las numerosas actividades que se pide al alumnado (trabajos en equipo, debates, actividades escritas, proyectos ...) es muy difícil. Por tanto, es imprescindible llevar a cabo una planificación temporal muy rigurosa para abordar todas las etapas históricas y seleccionar aquello que el docente considera esencial. Pese a todo, siempre surgen imprevistos en forma de huelgas, actividades extraescolares, ..., por lo que es habitual que las últimas unidades didácticas se aborden muy por encima, aspecto que redundará en importantes carencias para los alumnos.

**¿Es correcto el conocimiento y las aptitudes del que se supone que el alumnado debe tener? ¿El alumnado tiene, por ello, dificultades en el aprendizaje de la historia de España?**

Se da gran diversidad; por lo general, el alumnado que ha obtenido buenas calificaciones en la etapa de la ESO afronta sin demasiados problemas la materia.

Como es lógico, las principales lagunas de conocimiento se dan en las etapas más antiguas (edad, antigua y edad media) ya que las trabajaron en 1º y 2º de ESO.

En cuanto a las aptitudes, los mayores problemas derivan de las dificultades de comprensión lectora. Les cuesta muchísimo extraer ideas principales, sintetizar, redactar ideas estructuradas.... Estas cuestiones dificultan el aprendizaje no solo de historia, sino de cualquier materia.

**¿Cree que, por ello y por el tipo de aprendizaje centrado en la PAU, se ve con rechazo la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato?**

El rechazo viene por la amplitud del temario y por la estructura de la Prueba de Acceso que obliga al alumnado a hacer un esfuerzo para el que muchos no están acostumbrados. El examen de PAU tiene un alto componente memorístico y obliga al alumnado a poner a prueba su capacidad de expresión escrita y de síntesis.

A esto hay que añadir que aquellos alumnos que necesitan una nota alta para acceder a determinadas carreras, el examen de Historia de España les genera más ansiedad que otras materias.

**¿Qué considera oportuno para solucionar este debate?**

Es necesario tomar conciencia de la dificultad de la PAU en general y de la materia de Historia de España en particular, pero que generaciones de alumnos han pasado por este trance y lo han superado. Considero que la PAU es una prueba de madurez necesaria y que de alguna manera se debe valorar el conocimiento y las capacidades que el alumnado han alcanzado al final de la etapa educativa.

**SEGUNDO BLOQUE: manuales****¿Los usáis cada vez menos? En su caso, ¿Cuál?**

Por lo general cada vez se usan menos. La mayor parte del profesorado prepara su propio material y la razón es que orientan la materia en función de la PAU. El crear materiales propios, nos permite adaptar los contenidos a las especificaciones actuales de la prueba. Es el caso de la última reforma de la PAU en la que se decidió dar más peso a la etapa de la historia contemporánea; en la práctica esto ha supuesto que en la 1ª evaluación hemos tenido que abordar toda la prehistoria, la edad antigua, la edad media y la edad moderna, ocupando la segunda y la tercera evaluación el resto del temario.

Por la razón que he comentado he preferido preparar material en lugar de usar libro de texto. No obstante, como libro de consulta y apoyo sí he utilizado el libro de la editorial Anaya. Lo utilizo fundamentalmente para realizar actividades con fuentes históricas (comentarios de textos, análisis de mapas, análisis de gráficos, de cuadros de datos, cuadros sinópticos ...); en este sentido, es bastante completo.

**¿Qué opina de los manuales de la asignatura?**

No puedo opinar con profundidad ya que, como he comentado, me preparo mis propios materiales. No obstante, los manuales de las editoriales dan un peso importante al análisis de fuentes escritas, comentarios de texto, análisis de mapas, realización de líneas del tiempo, esquemas ..., etc. Lamentablemente, por la propia naturaleza de la PAU de historia de España, los profesores nos centrábamos en contenidos, prescindiendo de las técnicas de trabajo. En la última reforma de la PAU se ha introducido ya una pregunta de análisis de fuentes históricas, lo que supone que tendremos que preparar al alumnado también para estas cuestiones.

**¿Los considera útiles para alguna de las dos posturas del debate?**

Como ya he dicho, los manuales no se adaptan a la estructura de la PAU, ya que el objetivo principal no es ese, sino dar al alumnado una visión general de la historia de España y ayudar a formar un pensamiento crítico y en este apartado hay que dar

importancia al análisis de las fuentes históricas y ofrecerles diferentes puntos de vista de un mismo hecho histórico. En resumen, el profesorado de Historia tiene que compaginar este último objetivo con una preparación adecuada para la PAU.

**¿De todos con los que he trabajado, cuál es la mejor y cuál es la peor editorial en relación con este debate?**

De segundo de Bachillerato no puedo opinar en profundidad, pero sí de 4º de ESO y 1º de Bachillerato. En este curso se imparte historia contemporánea universal y de España lo que nos puede servir de comparación. Los libros que he utilizado mayoritariamente son los de la editorial Vicens Vives y la editorial Santillana. Ambos son buenos libros que abordan los contenidos de una forma bastante neutra y objetiva. Por otro lado, cuentan con numerosas actividades y muy variadas.

**TERCER BLOQUE: PAU. ¿Qué opina de la Prueba de Acceso a la Universidad?**

Es necesaria una prueba que evalúe los conocimientos adquiridos por el alumnado. El problema en la materia de Historia de España es que la mayor parte de esta se basa en contenidos memorísticos; La dificultad estriba también en que el alumnado debe demostrar su capacidad de expresión y de síntesis a la hora de responder. Además, como ya he dicho anteriormente, a raíz de la última reforma de la PAU se han introducido cuestiones de análisis de fuentes históricas en las que el alumnado debe demostrar capacidad de interrelacionar diferentes cuestiones.

Por otro lado, sería necesario que la PAU tuviera unas características similares en toda España para evitar agravios comparativos a la hora de poder acceder a determinadas universidades.

**AIBAR, Jesús. Centro San Valero (Zaragoza) 10/03/25**

**PRIMER BLOQUE: debate sobre el contenido a impartir en la docencia**

**¿Cómo se enseña la historia hoy en día?**

Nuestro planteamiento y programación va con la PAU. Todo lo que hacemos va orientado a la prueba de acceso a la PAU, al examen de Historia de España. Nosotros usamos el manual Vicenvives porque profundiza en los temas y porque además tiene una historiografía muy marxista. Entonces, ese concepto de dividirlo en clases sociales,

consideramos que a los alumnos les da un marco teórico muy bueno y además simplifica bastante las cosas. Y no vamos solo a acontecimiento por acontecimiento sin que los alumnos no lo entiendan.

Luego, cuando preparan la PAU, según las leyes, pues han ido ajustando, porque además también no puedes ajustar todo a que sea una pregunta teórica de razonar. ¿Cómo le podemos preparar eso para que sea homogéneo para todos? Pues es difícil. Entonces, esa parte nos la da el manual. Las fuentes las preparamos por otra parte y luego, todo el temario lo preparamos con el libro con sus preguntas. Aunque después, al final del curso, les enfocamos a los temas de la PAU porque creemos que solo enfocarlos a los temas del principio de curso, a los alumnos que no les gusta mucho la historia, eligen. Y entonces, en lugar de saberse todos los temas, pues de cada evaluación se sabe uno bien, que es el que han estudiado, el otro se lo saben regular para la fuente y otros han dejado. Entonces, para eso les preguntamos todo, por preguntas.

**¿Cómo docente, defiende que se debería impartir la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato orientándola hacia la PAU o habría que primar la libertad del docente a la hora de decidir su contenido?**

A ver, ya tenemos esa libertad, pero no puedes engañar tampoco a los alumnos. Un alumno tecnológico o del científico quiere estudiar Historia de España para presentarse a la PAU. Entonces, no les puedes hacer trampas con las cartas. Yo quiero que aprendáis historia porque lo considero vital, por eso lo he estudiado yo, pero por otro lado está la prueba de la PAU que vale el 40% y venimos de años que ha valido mucho más.

**¿Le parece adecuada la carga horaria para cumplir sus objetivos?**

Tendrían que ser cuatro horas cuatro horas, no tres, creo que se lo han llegado a pedir también, pero claro, esto son otras cuestiones legales y tal, que no sé a quién competen. Sería mejor una optativa de tres y de cuatro de historia y eso que con la nueva ley han quitado lo que han hecho hasta 1812.

**¿Es correcto el conocimiento y las aptitudes del que se supone que el alumnado debe tener? ¿El alumnado tiene, por ello, dificultades en el aprendizaje de la historia de España?**

A ver, lo que se da es el XIX y el XX, entonces son siglos muy difíciles y además a mucha gente no le gusta la historia, a nosotros que nos apasiona, no lo puedes entender, pero claro es que algunos y cuando ven esos tochos pues muchos institutos se lo hacen mucho más digeribles son la hacen un temario solo les preparan con con dos folios y medio para el tema no mucho más porque los ven que a los chicos no les gusta claro.

**¿Cree que, por ello y por el tipo de aprendizaje centrado en la PAU, se ve con rechazo la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato?**

Como los alumnos tienen que hacerla, no hay especialmente rechazo. A lo mejor los de ciencias que piensan por qué tengo que estudiarlo yo y ellos no tienen que estudiar cuestiones de física. No veo yo un gran rechazo hacia lo que es la prueba de la PAU y luego tal como la han organizado se podría organizar de formas distintas sí pero bueno que tienen que centrarse en una en una ley tienen que hacerlo también con una especie de consenso de todos profesores que no es fácil.

**¿Qué considera oportuno para solucionar este debate?**

Los contenidos que se deberían de saber sobre la historia de España en segundo bachillerato que la PAU abarca no se puede hacer en un curso ni poniendo las cuatro horas semanales, ni un vídeo ya que podría llegar a ser casi un curso de historia, entonces, es normal que se acorte porque tampoco puede dar las cosas por encima.

**SEGUNDO BLOQUE: manuales**

**¿Los usáis cada vez menos? En su caso, ¿Cuál?**

Sí que los seguimos usando y, en nuestro caso, Vicens Vives que, los contenidos que piden la PAU, empiezan en el tema 3, pero antes eran hasta cuatro y cinco temas.

La editorial influye muchísimo. La historiografía va más allá de si le derecha o izquierda que no estamos en esto. El programa y la historiografía marxista te crea un marco teórico que es muy bueno para entender el siglo, los avances, los retrocesos las constituciones, ... dividirlo en clases sociales es primordial es oro, te lo están dando y así es como mejor lo entienden los chicos, y el libro que mejor lo hace es Vicent Vives que es muy marxista.

**¿Qué opina de los manuales de la asignatura?**

Que son buenos y que clarifican bastante, tienen además muchas fuentes, muchas imágenes que les viene bien y un esquema final que clarifica todas las ideas, además de que no son especialmente extensos. Una cabeza de ciencias no es lo mismo que una cabeza de sociales a la hora de estudiar. Nosotros somos muy de desarrollar y nos aprendemos un texto largo, mientras que ellos, aunque se pueden aprender el texto largo, siempre van a ver cuál es la parte más importante.

**¿Los considera útiles para alguna de las dos posturas del debate?**

Para las dos posturas son clave, como te he dicho.

**¿De todos con los que he trabajado, cuál es la mejor y cuál es la peor editorial en relación con este debate?**

La mejor editorial es Vicens Vives, llevo mucho tiempo trabajando con ella y, por las razones que te he dicho, me parece muy buena, además de otras editoriales como AKAL.

**TERCER BLOQUE: PAU. ¿Qué opina de la Prueba de Acceso a la Universidad?**

Pues que necesitamos una prueba que haga de ese lazo para acceder a un grado y para seleccionar la información necesaria, de hecho, ahora cada vez vale menos pero cuando la hice yo pues era el 100% de la nota, ahora es un 40% y el resto Bachillerato. Ahora te puedes coger con cuatro asignaturas puedes hacer la EBAU, bien si te la coges en la parte obligatoria, en la parte no obligatoria una misma que te la puedes poner que te ha sacado buena nota no es difícil sacar buena nota los que éramos de sociedades teníamos que apechugar con las matemáticas, tenías que apechugar con otras asignaturas que hoy en día se las pueden quitar. Por eso también, cuando hablas de lo que... Yo me acuerdo que en Historia saqué nueve, en Historia del Arte saqué nueve, pero luego Matemáticas prefiero no decirlo, que lo grabas lo que saqué. Porque penoso. Penoso.

Y ahora, por ejemplo, te puedes quitar muchas cosas. Pues está bien y el tema de la de elegir entre filosofía o historia pues no lo sé cómo es el primer año tampoco tengo mucho criterio hombre, ahora el hecho de que veis que en historia no van bien y que se pueden tirar por filosofía pues a veces tiene un poco más de sosiego. Trabajar la fuente vamos a trabajar en esto tráeme que te lo corrijo, a ver cómo preparamos bien la EBAU aquí se sacan buenas notas en la EBAU, pero claro, detrás hay esfuerzo hay trabajo de los profesores. Antes, con 8 cortas podías sacar la máxima nota, la optatividad es mejor para el alumno, pero para aprender los contenidos necesarios y tener el nivel de universitario es más difícil. Las tres preguntas se les hace largo, las preguntas de razonar han pasado de 25 a 5 a pesar de que sean un poco más largas, la fuente histórica ya no analizas, sino sintetizas valiendo un punto y lo nuevo es comparar, que para nosotros puede ser interesante, pero para aquellos que van a por nota se ponen a temblar porque algo así no puede prepararse.

Lo que opino de las leyes es que han respondido de la manera más lógica posible y que ni hay diferencia entre la educación de historia de segundo bachillerato entre un

colegio público y uno concertado, sino más por las condiciones socioeconómicas del barrio en el que se encuentre el instituto.

**FERRER, Cristian. Centro San Valero (Zaragoza) 13/03/25**

**PRIMER BLOQUE: debate sobre el contenido a impartir en la docencia**

**¿Cómo se enseña la historia hoy en día?**

Mientras que en otros cursos igual sí que ha podido haber ciertos avances e inclusión de algunas tendencias historiográficas novedosas o haber una amplitud, segundo bachillerato sí que cuesta un poco, por la propia estrechez del currículo, el salirse un poquito del guion. No te da para profundizar mucho en ciertos aspectos a pesar de dar materia los 55 minutos de clase y sobre todo la PAU que al final es lo que nos lleva desde el minuto uno de septiembre con el pedal del acelerador puesto y centrarte sobre todo en ceñirte al modelo del examen. Aunque ha habido ciertos avances como las fuentes históricas que no son como cuando tuve yo segundo bachillerato que era puramente memorística.

**¿Cómo docente, defiende que se debería impartir la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato orientándola hacia la PAU o habría que primar la libertad del docente a la hora de decidir su contenido?**

Yo creo que ya es un problema del propio sistema educativo, es decir, se tendría que dar una libertad mayor al docente la hora de afrontar los contenidos y de generar los conocimientos en el alumnado. Yo estuve hace dos semanas en Francia asistiendo al modelo educativo del equivalente a segundo bachillerato y las clases no estaban tan enfocadas a la teoría del examen, sino que los profesores dan materiales (croquis, mapas, ...) y actividades más centradas en una cierta libertad y un conocimiento crítico (menos memorístico). A nivel pedagógico, cada grupo es diferente, pero pierde un poco el sentido cuando el contenido de segundo bachillerato se estandariza al máximo y no hay flexibilidad para el propio docente porque al final todo está enfocado hacia la PAU.

Es muy difícil porque el propio sistema educativo enfoca a segundo bachillerato como un curso preparatorio específico para la PAU, lo cual es muy complicado por tiempo. La presión es la PAU. Este año doy segundo bachillerato de ciencias y muchos alumnos con aspiraciones muy altas de entrar a ciertas carreras, hacen el énfasis en esa preparación y tienen que ir bien preparados hacia la PAU, lo cual al final genera también un detrimento hacia lo que es el propio aprendizaje, no estamos estudiando historia por

un interés especial en la historia sino por alcanzar cierta nota, lo cual requiere una solución global. Para aprender esos contenidos muchas veces hay que recurrir al aprendizaje memorístico y al desarrollo, porque al final ellos no ven muchas veces ¿para qué me es útil?

**¿Le parece adecuada la carga horaria para cumplir sus objetivos?**

Yo creo que no, la asignatura ganaría muchísimo si fuera de cuatro horas, creo que es una reclamación extendida en el profesorado. Junto a biología de mayor carga de contenido a nivel de volumen y a nivel de análisis práctico. Es decir, yo ahora mismo apenas he podido explicar en profundidad cómo analizar fuentes históricas, algo que muchos alumnos no han trabajado con anterioridad y aun así, no voy a llegar más allá de ver la primera parte del franquismo.

Las preguntas de razonamiento creo que son un error, no son de razonamiento porque ya están los criterios establecidos y te ocupa espacio, las hemos colocado en Classroom porque no podemos perder más tiempo de clases si realmente quieres generar un conocimiento real en el alumno.

Otros compañeros, en otros institutos, te dan los temas hechos y trabajan distinto, porque al final el contenido tienes que vomitar, pero a nosotros nos gusta profundizar, por eso el libro de texto que utilizamos a nosotros nos es muy útil. A pesar de que hay mucha gente criticando los libros de texto, te dan muchísimas herramientas, de fuentes históricas, que es la única manera que tenemos nosotros de poder vincular, a la vez que estamos dando la teoría. Con una hora más a la semana se multiplicarían las posibilidades también de poder profundizar y que no sea una clase unidireccional en la cual apenas hay interacción con los alumnos porque no tienes tiempo material y sí que poder generar ciertas actividades que pueden ayudar a la profundización en el temario.

Eso es difícil de reformar, pero es que no es asumible. O se hace una rebaja aún mayor del temario de los contenidos y se focaliza mucho más o no es viable.

**¿Es correcto el conocimiento y las aptitudes del que se supone que el alumnado debe tener? ¿El alumnado tiene, por ello, dificultades en el aprendizaje de la historia de España?**

Al no haber esas preguntas cortas que te obligaban a hacer un repaso ultra rápido de lo que es toda la historia de España hasta la actualidad y ser desde el reinado de Carlos IV es el momento adecuado de empezar al explicar la crisis del antiguo régimen, cuáles son los conflictos, la transición de un sistema feudal a uno liberal capitalista, ... El problema por ejemplo de los que vienen de las disciplinas sociales y de humanidades que

sí que tienen historia del mundo contemporáneo por ejemplo tienes una base y una capacidad de generar esas aptitudes y esas competencias a la hora del análisis de fuentes históricas mucho más grande y el resto pues depende de que se haya trabajado durante la secundaria que en muchos casos no se trabaja. Mucha gente llega a segundo bachillerato sin haber hecho un comentario de texto.

El currículo, es decir, el contenido de la asignatura es completamente adecuado a la carga lectiva y además tienes una capacidad de generar actividades, herramientas y demás y de trabajar con el alumnado. Ciertas cuestiones que facilitan muchísimo el aprendizaje y la adquisición de esas actividades.

**¿Cree que, por ello y por el tipo de aprendizaje centrado en la PAU, se ve con rechazo la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato?**

Sí, yo abiertamente te digo que, ahora encima como se elige otra vez entre Historia de la Filosofía e Historia de España, muchos alumnos míos que están muy contentos con la asignatura, no la escogen por un exceso de contenido. Es entendible.

Aquí con Platón y Aristóteles... Ya está, ya llegas. Tampoco es por discriminar a la Filosofía, pero precisamente es inabarcable la cantidad de contenido que tienen que llevar los alumnos hoy en día en Historia de España, teniendo en cuenta además que es un poco lo que hablábamos antes, que son contenidos puramente teóricos. O puede ser por ejemplo Historia del Arte, que tiene que llevar un abanico de obras de arte enorme y tienen que trabajar, pero más o menos visualizan aquí tienes que controlar de pe a pa el temario.

Además, con el modelo de fuentes de imágenes, te lo explicaría Jesús, pero como nosotros utilizamos el libro porque profundizas muchísimo más en lo que sería ver los temas tal cual, nosotros le damos a los chicos, intentamos darles una capacidad de resolución de cualquier tipo de fuente histórica para contextualizar al milímetro todo tipo de fuentes históricas que a nosotros nos genera primero un nivel de estrés muy grande y a los alumnos también. La Guerra de Marruecos son aproximadamente tres carillas de apuntes o dos carillas de apuntes. ¿Cómo seguimos con eso? Pues al final que los chicos sí que tengan una profundización realmente de lo que fue la Guerra de Marruecos. Explicas, intentas ver imágenes, etc. Pero al final, igual en otro contexto, la Guerra de Marruecos se explica en cinco o diez minutos, quince por encima, nosotros le dedicamos una sesión entera. En el momento en que le dedicamos una sesión entera a la Guerra de Marruecos la tienes que sacar de algún lado, por este ejemplo.

Y eso que nosotros queremos, que con la manera en la que nosotros lo hacemos al final lo que ayudamos es que llegado el momento de la PAU el estudio que tienen que

hacer, como han tenido esa profundización es muy reducido. Es muy reducido, pero bueno.

**¿Qué considera oportuno para solucionar este debate?**

Es complicado porque al final el modelo de la PAU es muy concreto y no corrigen todos los exámenes a la misma persona. Mi opinión más radical es que el problema es la PAU porque no tiene mucho sentido que todo el recorrido que hacen los chavales pueda quedar opacado o magnificado incluso, a un examen en junio.

Yo creo que todo pasaría por un mayor peso en el propio instituto e incluso, aunque sea casi contradictorio, un mayor control de cómo se dan las clases para evitar agravios porque al final si redujéramos el peso de lo que sería el modelo de la PAU para favorecer o darle más peso a lo que sería por ejemplo las notas y esos informes en el instituto, pero podría provocar que los propios institutos se inflaran notas para favorecer que el alumnado de su instituto tenga más facilidad. Yo creo que no hay una solución fácil.

**SEGUNDO BLOQUE: manuales**

**¿Los usáis cada vez menos? En su caso, ¿Cuál? ¿Qué opina de los manuales de la asignatura?**

Aquí utilizamos el libro de Vicente Vives que sí que nos parece bastante interesante, pues al final es historiografía social porque, al final, nos hemos educado con unos maestros como Ignacio Peiró, Carlos Porcadel, Alberto Sabio, Julián Casanova, etc. que al final te han hecho ver ciertas herramientas historiográficas que te favorecen el ver la historia de otra manera. Igual si nos hubiéramos educado en otro contexto cambiaría.

¿Cuál es el problema? Los temas específicos de historia social, por ejemplo, de situaciones socioeconómicas, vida cotidiana, no los vemos porque no tenemos tiempo material. Si tuviéramos una mayor carga lectiva o una reducción en los contenidos que entraran, pues probablemente favorecería o que esos contenidos entren dentro en detrimento de otros que se revise un poco también porque al final caemos en unos modelos de examen o de modelos historiográficos a aplicar en el aula que siguen siendo la historia política casi que se da con el positivismo. La editorial ha hecho buen trabajo en segundo bachillerato, igual que es mucho más criticable en otros niveles, por el alto nivel de calidad historiográfica y la cantidad de herramientas que hasta nosotros nos costaría muchísimo generar. Pero al final nos centramos en ver los temas que entran para la PAU ya con el agua al cuello y ahí nos quedamos.

**¿Los considera útiles para alguna de las dos posturas del debate?**

Nosotros sí que aplicamos el modelo de PAU a los exámenes para que lo practiquen, que en lugar de ser un tema de PAU son epígrafes concretos del libro para que estudien todo y los comentarios intentando adaptarlo a lo que hemos visto dentro de nuestra capacidad temporal y de trabajo cómo podemos hacer lo más útil y adecuado. para preparar al final pues lo que hablábamos antes todo se sigue enfocando a la PAU si nos dieran esa libertad yo que sé pues volviendo a la asignatura de primero bachillerato que tienes total libertad para prepararla porque al final tampoco sirve para generar una cierta base porque es historia del mundo contemporáneo, pero no tienes una responsabilidad directa con la PAU te da para hacer mil virguerías.

**¿De todos con los que he trabajado, cuál es la mejor y cuál es la peor editorial en relación con este debate?**

Sólo Vicens Vives, salvo en el colegio alemán IES Goya dando primero de bachillerato con AKAL

**TERCER BLOQUE: PAU. ¿Qué opina de la Prueba de Acceso a la Universidad?**

Yo creo que la PAU como sistema de acceso la universidad, no tengo una respuesta mágica, pero me parece injusto por lo dicho, es decir, al final eh no hay un conocimiento real de si alumno está capacitado, es competente o es más o menos que otro. Al final estandarizas en unas notas, muchas veces en función de suerte, si hay más menos información sobre ciertos exámenes, nivel global, ... y me parece bastante complicado el poder discernir si alumno puede alcanzar no, porque además en esta época. Los que vayan a estudiar es su sueño, luego ya maduran y ven que la vida es más allá de lo que hayas estudiado de lo que vayas a trabajar, no y sobre el examen de historia de España eh, yo creo que el incluir las preguntas estas de razonamiento ha sido un error por una cuestión de puramente espacio y tiempo, además de que memorizas y no razonas a pesar de la utilidad de los temas transversales y que pasen de 25 a 5 cortas porque se las tienes que dar sin explicar.

Respecto al comentario extra para hacer una comparación, me parece muy útil e interesante y los temas son muy largos como para condensarlos en dos carillas solo o en dos carillas y media. Es muy difícil el poder hacer un examen tal y como se pide porque además eso cómo le explicas a alumno que quiere el 10, qué es lo que se le va pedir cuando tú no lo sabes como profesor, cómo adaptar esos criterios, muchas veces excesivos, en seis carillas. Encima hay una fuente más que limita al final el punto de

contextualización histórica de las fuentes porque es donde recortas. Por tanto, hay que reformular el examen a mí me parece fundamental porque y creo yo que acabará pasando pues al final o pones algo relativamente sencillo o se presentan todo por historia de la filosofía salvo los que tengan especial afinidad.

Las leyes no incorporan las innovaciones historiográficas que se están dando en la academia, lo cual es un problema, es decir, siguen hechas únicamente para el aprendizaje de contenidos con una perspectiva positivista de la historia. Todos esos avances historiográficos que hay en la academia que luego llega el currículo y al final se te dice que tienes que sistematizar y estandarizar todos los contenidos neutral, imparcial, etc. que es imposible. Es un currículum que nace ya desfasado sin prestar atención a estas cuestiones, sí que puede tener más utilidad la hora del análisis de fuentes, pero cuando los contenidos siguen siendo los mismos y no hay una profundización real esas innovaciones, esas nuevas investigaciones, esas nuevas visiones de la historia que nos incorporan al currículo pues hay un problema va esto.

### **MILLÁN, Beatriz. Centro San Valero (Zaragoza) 17/03/25**

#### **PRIMER BLOQUE: debate sobre el contenido a impartir en la docencia**

##### **¿Cómo se enseña la historia hoy en día?**

Pues como podemos. La historia lo cierto es que generalmente es una materia que al alumnado no le interesa. ¿Qué tienes de cada 100? Pues a lo mejor tienes uno o dos que sí que le interesa, el resto no. Entonces el objetivo número uno es que al final del curso, ya no es que sepan, sino que sepan que la historia no es algo aburrido, es algo que te ayuda a comprenderlo, pero es que puede ser muy divertida, depende de cómo la enfoques. Y puede picarles la curiosidad, aunque no sea de todo, pero de alguna cosita y yo creo que tiene que ser el objetivo, porque partimos de ahí. Alumnado que no les interesa la historia, que la ven simplemente como algo que hay que superar, en el mejor de los casos. Para otros es un peñazo que tienen que soportar sin más. Entonces te tienes que adaptar. En un segundo de bachillerato hay cosas que ya las tienes ganadas, es decir, la gestión del aula ya la tienes hecha. Entonces sí que te puedes centrar más en contenido, en emplear fuentes y vídeo.

**¿Cómo docente, defiende que se debería impartir la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato orientándola hacia la PAU o habría que primar la libertad del docente a la hora de decidir su contenido?**

Habría que primar la libertad del docente. Estoy convencida porque ayudaría a que el alumnado entendiese más. Al final estás muy encorsetado con un temario e implica que a veces metes el acelerador, siendo a veces muy consciente de que no lo están entendiendo, y que se lo van a aprender de memoria, y lo van a vomitar cada uno a su manera. Si tuviésemos más libertad, pues probablemente otro gallo cantaría. A lo mejor hay algún aspecto que en PAU dicen, esto lo tienes que ver y a lo mejor no lo verías. O en PAU cosas que no aparecen tan marcadas, y dices, jolín, me las paso de puntillas, pero a lo mejor son muy interesantes. Yo es que tengo la ventaja este año de que le doy en el segundo de bachillerato a los de Humanidades, que les venimos de dar en primero Historia del Mundo Contemporáneo. Los de Ciencias, eso no lo ven. Con lo cual toda la cuestión de marxismo, anarquismo, todo esto, que yo creo que ya no es solo interesante, es que es importante.

Realmente en el segundo de bachillerato pasas de puntillas. Yo con esto les puedo hacer referencia a eso que ahí vosotros no os acordáis cuando, porque yo he visto con ellos. Pues en los otros bachilleratos, otros años que he dado, he pasado de puntillas. Pues a lo mejor me habría parado una o dos sesiones a, pues venga, esto, marxismo, anarquismo, a centrar un poquito las cosas para que entiendan mucho de lo que sucede. Es que no es una cuestión sino más. No es una cuestión que solo pertenezca a la Historia del Mundo Contemporáneo, no. Es que es una cuestión que a la Historia de España le afecta exactamente lo mismo. Que a lo mejor si nos dijeran, venga, libertad total. A lo mejor a alguno le damos un síncope. O a lo mejor esa a mí es la primera a la que le damos un síncope ante esa realidad. Sí que me gustaría por lo menos un año poder probar esa libertad.

### **¿Le parece adecuada la carga horaria para cumplir sus objetivos?**

Yo lo tendríamos que tener mínimo una hora más. Yo entiendo que todas las asignaturas pensarán lo mismo. ¿A cuál se la quitas? Claro, es la siguiente pregunta. Porque 3 horas es muy ajustado, pasan mil cosas, hay salidas, salidas que no solo... Claro, no solo tienes que contemplar a los de bachillerato. Los que van a bachillerato son 3 niveles. Si yo me voy con un grupo de 1º de la ESO y me coincide con bachillerato, esa clase, me la pulo. Festivos, demás, muchas cosas. Pero bueno, yo creo que una hora sería muy interesante, nada más.

**¿Es correcto el conocimiento y las aptitudes del que se supone que el alumnado debe tener? ¿El alumnado tiene, por ello, dificultades en el aprendizaje de la historia de España?**

Los profesores también tenemos que hacer un poquito de autocrítica y a ver qué estamos haciendo. Lo de conocimiento a lo mejor es mucho decir porque muchos no llegan a la comprensión de lo que se ha explicado en clase. Llega una cosa teórica y es que sabe todo. Sabe todo. Llega un comentario de fuente y ves que él no ha entendido. Yo, en parte, yo eso sí que muchas veces me siento responsable. No siempre porque ve las actitudes de cada uno, pero si yo veo que un chaval lo está luchando y eso no lo hace bien, pues un poquito de responsabilidad. De la misma manera que si alguien lo hace muy bien, vamos a ver, también algo mío habrá. Porque tenemos muchísimo contenido hasta Zapatero tres horas a la semana. Es imposible ver todo ese contenido en condiciones. A finales de abril llego hasta mitad del franquismo y, lo que queda de ahí hasta una semana antes de la PAU, lo que me queda de franquismo y transición

**¿Cree que, por ello y por el tipo de aprendizaje centrado en la PAU, se ve con rechazo la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato?**

Yo no se ve con rechazo directamente la asignatura de Historia. Porque no me la encuentro solo en segundo de bachillerato, con lo cual, no es una cuestión solo porque está enfocada al PAU. Yo creo que tenemos un problema de base, que es que, por lo que sea, no conseguimos que les atraiga y es algo que tenemos que mirar cómo estamos haciendo las cosas. Pero el profesor en primer lugar. No solo es la culpa del alumno. El alumno tendrá la culpa de luego no estudiar.

**¿Qué considera oportuno para solucionar este debate?**

A mí lo que me gustaría es eso. Tener más libertad. Pero entiendo que tiene que haber algún tipo de prueba, alguna criba para entrar a la universidad. La criba sea decidida como una serie de exámenes. Y en esos exámenes, historia tiene que estar. Ya me llama la atención que no sea obligatoria. Hablaremos luego también. Pero bueno. Entonces, que me gustaría la libertad, sí. Pero entiendo eso. Que hay una criba en la cual hay una serie de exámenes y dentro de esos exámenes está historia. Y que, por lo tanto, es complicado. Es complicado, es complicado.

**SEGUNDO BLOQUE: manuales**

**¿Los usáis cada vez menos? En su caso, ¿Cuál? ¿Qué opina de los manuales de la asignatura? ¿Los considera útiles para alguna de las dos posturas del debate?**

Yo sí que los uso, el de Vicens. Lo llevamos usando mucho tiempo porque está muy estructurado y en general a mí me gusta porque funciona muy bien en sociales y en el estudio particular que a los segundos también les ayuda tener algo muy guiado. Necesitan

seguridad y la seguridad a veces es algo tan nimio como un título y parece una tontada, pero no lo es. Les digo yo para corregir el examen lo saco del libro y alguno respira. Vicens es una editorial catalana y eso se nota, por lo que tener cuidado también con todas las editoriales que tienen un error o su cosa. Los manuales no los puedes cambiar cada cuatro años como mínimo tiene que aumentar un manual. Eso no quita que revises más editoriales. Hay editoriales que no te gustan no porque tengan un sesgo u otro es porque a lo mejor el orden o cómo está estructurado no te convence o las fuentes que te proponen son muy pobres o son excesivas y entonces el alumno va a decir se va a obviar entonces pues bueno sí que quedamos entre todos los manuales ya que a partir de ahí tomamos decisiones no solo una persona la que determina por lo menos aquí lo hacemos así.

Yo creo que sí son muy útiles. Un manual tiene mucha variedad de contenido, muchas fuentes e incluso en otros niveles te propone películas que puede enriquecer mucho. Con más libertad, puedes crear materiales y jugarías con más cosas y el profesorado en general jugaría con más ilusión.

**¿De todos con los que he trabajado, cuál es la mejor y cuál es la peor editorial en relación con este debate?**

En la ESO he trabajado con más y la mejor para el área de sociales es Vicens, SM en su momento no estaba mal, pero le dieron ahí una vuelta que a mí no me convenció, Edelvives creo que es muy farragosa para el alumnado de la ESO y Vicens es eso es que estructura muy bien pero claro.

**TERCER BLOQUE: PAU. ¿Qué opina de la Prueba de Acceso a la Universidad?**

Hay que darle una vuelta, no solo por temario sino porque estamos complicando la existencia a los alumnos y no estamos facilitando que vean la asignatura más atractiva, no se trata de regalar las cosas, pero no complicarles.

La primera pregunta se llama pregunta para razonar, pero me das un guion con la respuesta y ahora les piden que comparen fuentes lo que para ellos es muy complicado porque no hay un conocimiento profundo. Antes eran 25 preguntas cortas, el volumen ha bajado, pero no por eso es más sencillo porque es transversal y les resulta muy complicado verlo claro. Sigue siendo clave la memoria. El tema de desarrollar, son los de toda la vida y son dos bloques cronológicos que deberían estudiarse todo, y más precisamente con la cuestión de las fuentes.

A mí no me parece mal que haya optatividad porque esto va a gustos, pues a lo mejor me gusta mucho el siglo XIX y con él puede brillar, que a veces no es simplemente el juego que puede hacer el alumno de, pues me estudio la mitad del tema. A mí que puedan elegir entre historia y filosofía o la que sea, no me gusta. Es que, como una prueba, la universidad de aquí no tiene que tener como obligatoria historia. Yo no digo, unas lenguas, unas matemáticas tienen que estar. Tienen que estar. Y una historia también debería estar como obligatoria.

Si para una ley educativa no se pregunta al profesorado, no digo a todos, que somos muchos y diferentes, pero tendría que haber una mayor comunicación por la comunidad docente. Porque muchas veces lo que ves en las leyes es alguien que un día pisó un aula y ya no la vuelve a pisar porque, si te lees a los LMLOE, si conseguimos todo eso, nos tenéis que sacar en procesión. El tiempo que le he de dar para papeleos, que cada vez las leyes también se centran más en papeleos. Tienes que hacer un plan individual para el alumno y yo este año llevo 150 alumnos y no es el año que más llevo. No son leyes que toquen el suelo, son leyes que sobre el papel son maravillosas, pero no tocan el suelo, no tocan el aula, no tocan las realidades de la inmensa mayoría de las aulas. Creo que no hay mayor drama en dar desde 1812, porque realmente además arrancas un poco antes. Yo en mi año como alumna lo vi desde ahí. Y es que mi libro de texto arrancaba ahí. Y eso. No ha salido rara, ni tengo ninguna tara nueva. Las taras ya venían de antes y eso. Así que... yo sin ningún problema.

Otro problema con las leyes es la inseguridad que todos los profesores tenemos de cuándo nos la van a cambiar y hacer proyectos, pensar en la evolución de cualquier materia sin tener ese mínimo de sobra de a largo plazo es imposible. ¿Cómo vas a construir un proyecto de vida si no tienes estabilidad laboral? Pues parte de nuestra estabilidad laboral son las leyes educativas. Si me la van cambiando, imposible. Es que tendría que cambiarse muchas cosas para que funcionara eso. Porque cambiarlo cada año, o que si viene un partido cambia o por modas. Creo que nuestro problema es que miramos demasiado fuera, pero vamos siempre por detrás porque resulta que estamos todavía en el proceso de la implantación digital. En su momento, fundamentalmente se fijaron en Finlandia y ahora lo están quitando. Nosotros estamos terminando de construir y los otros lo están destruyendo. La realidad finlandesa no es la nuestra. Tendríamos que mirar más hacia adentro, ver qué cosas se estaban haciendo bien, qué cosas ahora se están haciendo bien, porque también se están haciendo bien, y esas son las que hay que emplear. Lo que funciona en otro país, funciona en otro país que tiene unas características X, culturales,

sociales, pero que no son las nuestras. Con lo cual va a ser muy complicado que aquí lo implantes bien. Allí la idea es buena, por eso aquí la idea a lo mejor no es tan buena, porque tenemos otras características.

**TRUJILLO, Adrián. IES Avempace (Zaragoza). 30/04/2025**

**PRIMER BLOQUE: debate sobre el contenido a impartir en la docencia**

**¿Cómo se enseña la Historia hoy día?**

Considero que no hay una sola metodología para este propósito y que depende mucho del perfil del alumnado, su edad o madurez. No es lo mismo enseñar, por ejemplo, en un primero de la ESO que en un segundo de bachillerato, además teniendo en cuenta que la diversidad en las aulas suele ser la norma (de capacidades, intereses, conductas o incluso en cuanto a la lengua materna del alumno). La legislación educativa nos orienta hacia metodologías más activas sobre todo en los cursos iniciales. En mi experiencia me he encontrado que sigue siendo muy necesaria la metodología expositiva, que sintetice y esquematice los saberes que serán objeto de estudio, aunque siempre fomentando la interacción con el alumnado y la captación de su interés a través de los materiales, el desarrollo de situaciones de aprendizaje o el componente audiovisual y lúdico. Finalmente, considero que hay dos elementos ineludibles en la enseñanza de la Historia: el primero sería el apoyo geográfico, el segundo, el recurso a las fuentes que nos conectan con el trabajo del historiador y son la materia prima de nuestro quehacer.

**¿Como docente, defiende que se debería impartir la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato orientándola a la PAU o habría que primar la libertad del docente a la hora de decidir su contenido?**

Partimos de una situación en la que la PAU es una necesidad, puesto que ordena la entrada en los grados universitarios. Por supuesto, esto condiciona la labor del profesorado ya que es necesario trabajar los contenidos en un formato que permita al alumnado el desarrollo de las destrezas necesarias para afrontar el examen externo, que requiere de entrenamiento. Por otro lado, la libertad del docente sigue siendo fundamental y queda ciertamente mediatizada por cuestiones como el formato o los criterios de corrección que priman unos factores sobre otros. Sin embargo, una vez puestas las bases,

no considero que el libre albedrío docente quede completamente anulado, quedando espacio para su bagaje, y también para satisfacer el interés del alumnado.

**¿Le parece adecuada la carga horaria para cumplir objetivos?**

Como profesor que ha impartido otras materias de segundo de Bachillerato, concretamente la Geografía, resulta notorio cuando las asignaturas disponen de cuatro periodos lectivos a la semana. En este caso, Historia de España tan solo dispone de tres horas semanales que resultan escasas para impartir una materia tan extensa. Ante esta realidad se hace necesaria una planificación bastante estricta por parte del docente para poder cubrir todo el temario.

**¿Es correcto el conocimiento y las aptitudes que se supone que el alumnado debe tener? ¿El alumnado tiene por ello dificultades en el aprendizaje de la Historia de España?**

Se presupone que un alumno que ha llegado al segundo curso del bachillerato debería de haber obtenido las competencias y saberes que el curso requiere. En mi experiencia podría decir que en términos generales así es: el alumnado está bien preparado. Sin embargo, cuando hablamos de seres humanos la norma es siempre la diversidad. Según mi experiencia, considero que las dificultades del alumnado no son tanto debido a la naturaleza de la materia, sino de adaptación al segundo de bachillerato. Quiero decir con esto que efectivamente en este curso se produce un cambio bastante importante fundamentalmente provocado por tener que enfrentarse al nuevo formato del examen externo, de una extensión más larga de lo acostumbrado y un desarrollo que parte del epígrafe temático en el folio en blanco y no de la pregunta guiada.

**¿Cree que, por ello y por el tipo de aprendizaje centrado en la PAU, se ve con rechazo la asignatura de Historia de España de Segundo de Bachillerato?**

No he percibido rechazo en sí hacia la materia. A la mayoría de estudiantes les parece necesario conocer su historia reciente, otros incluso terminan decidiéndose por estudiar la Carrera de Historia. Aunque sí es notorio que hay preferencias evidentes por el siglo XX que por el XIX, el cual se les hace mucho más distante y árido. Por otro lado, puede percibirse cierta fatiga a lo largo del curso, debido quizá a la cantidad de saberes que tienen que retener.

**SEGUNDO BLOQUE: manuales**

Nunca he usado libro de texto a la hora de impartir la materia. Les facilito a los alumnos los materiales necesarios. Para su elaboración en muchos casos he empleado *Historia de España en el siglo XX* de Julián Casanova y Carlos Gil. En ocasiones, también planteo a los alumnos la lectura de su versión abreviada como forma de profundización en la materia.

**TERCER BLOQUE: PAU. ¿Qué opina de la Prueba de Acceso a la Universidad?**

Considero que no es realista plantear un escenario en el que fuera suprimida puesto que de alguna manera tiene que ordenarse la entrada en los grados universitarios. Además, la existencia de una prueba externa implica que, además del obvio valor que tienen por sí mismos los saberes impartidos, estos quedan dotados de una importancia extrínseca bastante esencial en la labor docente con adolescentes. Ahora bien, no considero que segundo de bachillerato deba convertirse en una “academia de PAU” y siempre tiene que haber espacio para incorporar el bagaje del docente frente al formato del examen, así como lo más importante: desarrollar y saciar el interés del alumnado, punto de partida de cualquier aprendizaje.

**ANEXO II. Índices de los manuales y tabla comparativa analítica**

FERNÁNDEZ ROS, José M., LEÓN NAVARRO, Vicente y RAMÍREZ ALEDÓN, Germán (2023). *Historia de España Contemporánea. 2º Bachillerato (Construyendo Mundos)*. Santillana: Madrid, pp. 6-8.

Introducción. La situación geoestratégica de España 8		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La geopolítica en la actualidad</li> <li>2. El marco peninsular</li> <li>3. Las etapas de la Prehistoria y la Edad Antigua</li> <li>4. La geopolítica medieval</li> <li>5. La Edad Contemporánea</li> </ol>
1 El siglo XVIII: reformismo borbónico e Ilustración  18	Recuperación y renovación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cambio dinástico y guerra de Sucesión</li> <li>2. El absolutismo borbónico</li> <li>3. La política exterior de los Borbones</li> <li>4. Despotismo ilustrado y reformismo</li> <li>5. Economía y sociedad en el siglo XVIII</li> <li>6. La cultura en la Ilustración española</li> <li>7. Carlos IV: la crisis de la monarquía</li> </ol>
2 El fin del Antiguo Régimen y la Revolución liberal  42	El significado de la Constitución de 1812	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La crisis de la monarquía y la guerra de la Independencia</li> <li>2. Las Cortes de Cádiz</li> <li>3. La restauración del absolutismo (1814-1820)</li> <li>4. El Trienio Liberal (1820-1823)</li> <li>5. La segunda restauración absolutista (1823-1833)</li> <li>6. La independencia de las colonias americanas</li> </ol>
3 El reinado de Isabel II  66	Isabel II, ¿reina de los liberales?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La regencia de María Cristina (1833-1840)</li> <li>2. La regencia de Espartero (1840-1843)</li> <li>3. La Década Moderada (1844-1854)</li> <li>4. El Bienio Progresista (1854-1856)</li> <li>5. La hegemonía de la Unión Liberal (1856-1868)</li> </ol>
4 Sexenio Revolucionario y monarquía de la Restauración  88	El poder de la Corona en la monarquía restaurada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De la Revolución de septiembre a la regencia de Serrano</li> <li>2. El reinado de Amadeo I (1871 y 1873)</li> <li>3. La Primera República</li> <li>4. La cuestión social y la guerra de Cuba</li> <li>5. Génesis y funcionamiento del sistema de la Restauración</li> <li>6. El reinado de Alfonso XII y la regencia</li> <li>7. El desastre de 1898</li> <li>8. La oposición a la Restauración</li> </ol>
5 Transformaciones económicas y sociales en el siglo XIX  118	El despertar de la lucha obrera	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los cambios demográficos</li> <li>2. Las transformaciones agrarias</li> <li>3. Industria y minería</li> <li>4. Comunicaciones y comercio</li> <li>5. Hacienda, banca y sistema monetario</li> <li>6. La nueva sociedad de clases</li> <li>7. Obreroismo y movimientos sociales</li> <li>8. Las pautas culturales</li> </ol>
6 El reinado de Alfonso XIII: la crisis de la Restauración  134	La regente María Cristina ante el Congreso de los Diputados	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los intentos de regeneración de los partidos dinásticos</li> <li>2. Los partidos antidinásticos y el movimiento obrero</li> <li>3. La Primera Guerra Mundial y sus consecuencias</li> <li>4. El colapso del sistema liberal</li> <li>5. La dictadura de Primo de Rivera y la caída de la monarquía</li> <li>6. La Edad de Plata de la cultura española</li> </ol>

<p>7 Cambios económicos y sociales en el primer tercio del siglo xx</p>  <p>174</p>	<p>La sociedad española</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La economía española en el contexto europeo</li> <li>2. Las transformaciones agrarias y sus límites</li> <li>3. El desarrollo industrial y financiero</li> <li>4. Los cambios demográficos y sociales</li> </ol>
<p>8 La Segunda República</p>  <p>194</p>	<p>Alfonso XIII se despide de España</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La proclamación de la República y el periodo constituyente</li> <li>2. El Bienio Reformista (1931-1933)</li> <li>3. Problemas y crisis del Bienio Reformista</li> <li>4. El Bienio de Centro-Derecha (1933-1935)</li> <li>5. El Frente Popular</li> </ol>
<p>9 Golpe de Estado, revolución y Guerra Civil</p>  <p>220</p>	<p>Contra la República: violencia desatada</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Del golpe de Estado a la Guerra Civil</li> <li>2. Las operaciones militares</li> <li>3. El contexto internacional de la guerra</li> <li>4. La España gubernamental</li> <li>5. La España <i>nacional</i> o franquista</li> <li>6. Las consecuencias de la Guerra Civil</li> <li>7. El mundo de la cultura ante la Guerra Civil</li> </ol>
<p>10 La dictadura franquista y la posguerra (1939-1959)</p>  <p>248</p>	<p>El periodista le pregunta a Franco si es un dictador</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El franquismo</li> <li>2. Exilio, represión y oposición</li> <li>3. Institucionalización del Nuevo Estado</li> <li>4. La política exterior</li> <li>5. Autarquía y recesión económica</li> </ol>
<p>11 De la consolidación al final del franquismo (1959-1975)</p>  <p>268</p>	<p>Espíritu de sacrificio</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tecnocracia y desarrollo</li> <li>2. Crecimiento económico y cambio social</li> <li>3. La oposición democrática y la represión franquista</li> <li>4. El régimen intenta adaptarse a la realidad social</li> <li>5. La agonía del franquismo</li> <li>6. La cultura durante el franquismo</li> </ol>
<p>12 Transición y democracia</p>  <p>290</p>	<p>La proclamación de Juan Carlos de Borbón como rey</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El franquismo sin Franco</li> <li>2. El desmantelamiento del franquismo</li> <li>3. Crisis económica y Pactos de la Moncloa</li> <li>4. Constitución y Estado autonómico</li> <li>5. El gobierno de Suárez y la crisis de UCD</li> <li>6. Los gobiernos socialistas de Felipe González</li> <li>7. Los gobiernos populares de José María Aznar</li> <li>8. La cultura entre la Transición y la democracia</li> </ol>
<p>13 La España del siglo XXI</p> 	<p>La juventud ante los retos del siglo</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cambios políticos e institucionales</li> <li>2. Los cambios sociales</li> <li>3. Los retos de la España actual</li> <li>4. La cultura y sus manifestaciones</li> </ol>

GARCÍA DE CORTÁZAR, Fernando, DONÉZAR, Javier M., CUADRADO, Manuel F., GAMAZO Ángel, DEL VAL, M<sup>a</sup> Isabel, MARTÍNEZ, Pedro, DÍEZ, Fernando y SÁNCHEZ-PALENCIA, Javier (2023). *Historia de España 2 (Operación Mundo)*. ANAYA: Madrid, pp. 7-10.

<b>1 Las primeras culturas</b>	10
1. El sustrato prehistórico	11
2. Inmigraciones y colonizaciones	17
3. Los pueblos prerromanos	20
Actividades de evaluación	23
<b>2 La romanización</b>	26
1. Hispania romana: fundamentos económicos y sociales	27
2. El proceso de romanización	32
3. La difusión del cristianismo	35
4. La aportación germánica	37
Actividades de evaluación	41
<b>3 La herencia medieval</b>	44
1. El islam en Hispania: al-Ándalus	45
2. La reacción de los cristianos	51
3. Los núcleos políticos cristianos	57
4. Economía y sociedad de los reinos cristianos	61
5. La herencia cultural	67
Actividades de evaluación	71
<b>4 El legado de los tiempos modernos</b>	74
1. La obra de los Reyes Católicos	75
2. La monarquía en el siglo xvi	79
3. La proyección española hacia América	84
4. El declive del siglo xvi	88
Actividades de evaluación	93
<b>5 El siglo xviii: Antiguo Régimen, reformismo e Ilustración</b>	96
1. La guerra de Sucesión y el cambio de dinastía	97
2. El reformismo borbónico	99
3. Los ilustrados españoles	108
4. La América hispana del siglo xviii	111
Actividades de evaluación	113

<b>6 La crisis del Antiguo Régimen (1788-1833)</b>	117
1. El miedo a la revolución	121
2. La alianza con la Francia napoleónica	123
3. La guerra de la Independencia (1808-1814)	129
4. El programa revolucionario de las Cortes de Cádiz	133
5. La restauración del absolutismo	143
6. La emancipación de la América hispana	147
<i>Actividades de evaluación</i>	150
<b>7 La construcción de la España liberal (1833-1874)</b>	151
1. La revolución liberal-burguesa	151
2. La guerra civil (1833-1840)	155
3. La evolución política (1833-1843)	160
4. La Década Moderada (1844-1854)	164
5. El Bienio Progresista (1854-1856)	167
6. La Unión Liberal y el retorno del moderantismo (1856-1868)	169
7. Economía y sociedad en la España isabelina	181
8. El Sexenio Democrático (1868-1874)	186
9. La cultura en la España liberal	191
<i>Actividades de evaluación</i>	194
<b>8 La restauración moderada (1875-1902)</b>	195
1. Las bases del régimen restaurado	202
2. La oposición al sistema	207
3. Los nacionalismos	212
4. Sociedad y economía en la España de la Restauración	223
5. El desastre del 98	227
6. La cultura de la Restauración: conservadurismo y regeneracionismo	227
<i>Actividades de evaluación</i>	229
<b>9 El reinado de Alfonso XIII (1902-1931)</b>	233
1. La estructura social española en 1900	233
2. La evolución del régimen	234
3. España y la Primera Guerra Mundial	238
4. La agonía del régimen de la Restauración (1918-1923)	243
5. La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)	248
6. El Pacto de San Sebastián y el fin de la monarquía	254
<i>Actividades de evaluación</i>	255
<b>10 La Segunda República (1931-1939)</b>	255
1. El cambio de régimen	259
2. El Bienio Reformista	264
3. El Bienio Radical cedista	272

4. La hora de la izquierda: el Frente Popular	275
5. La edad de plata de la cultura española (1898-1938)	275
<b>Actividades de evaluación</b>	<b>28</b>
<b>11 La Guerra Civil (1936-1939)</b>	<b>286</b>
1. Golpe de Estado de 1936: respuesta popular y Guerra Civil	289
2. La evolución militar de la guerra	296
4. Evolución política y social en el bando republicano	298
4. Evolución política y social en el bando franquista	301
5. Sociedad y cultura en la Guerra Civil	304
4. Dimensión exterior de la Guerra Civil	306
7. Consecuencias de la Guerra Civil	307
<b>Actividades de evaluación</b>	<b>29</b>
<b>12 La dictadura de Franco (1939-1975)</b>	<b>311</b>
1. Las bases del régimen franquista	311
2. La posguerra. Los años cuarenta	320
3. Los años cincuenta: apertura y reconocimiento exterior	328
4. La España del desarrollo (1960-1973)	336
5. El ocaso del franquismo (1969-1975)	348
<b>Actividades de evaluación</b>	<b>35</b>
<b>13 La Transición (1975-1982)</b>	<b>358</b>
1. La sociedad española en 1975	359
2. Las fuerzas políticas tras la muerte del dictador	362
3. Un año clave: 1977	367
4. El Gobierno de UCD	370
5. La Constitución española de 1978	374
6. Las elecciones de 1979 y el segundo Gobierno de UCD	376
7. Los cambios sociales y culturales. La integración en Europa	382
<b>Actividades de evaluación</b>	<b>38</b>
<b>14 La consolidación democrática</b>	<b>389</b>
1. Las elecciones del cambio	389
2. Los problemas de los años ochenta	391
3. La reactivación económica (1986-1989)	396
4. La corrupción política y el cambio social	402
5. El cambio de siglo	405
6. La construcción de la Unión Europea y España	418
7. Los cambios sociales y culturales en España	420
<b>Actividades de evaluación</b>	<b>42</b>
<b>Cronología básica de la historia</b>	<b>425</b>



CORTADA, Jaume, FERRERES, Ernest, LLORENS, Jordi, PANTALEÓN, Montserrat, ALCOBERRO, Agustí y CASTILLO Jesús (2022). *Historia de España. Bachillerato EDADES 2*. Teide, S.A.: Barcelona, pp. 3-5.

<h1>ÍNDICE</h1>	
<b>I LIBERALISMO Y CAMBIO ECONÓMICO</b>	
<b>1. Los precedentes: el siglo XVIII</b>	<b>6</b>
1. La guerra de Sucesión y los decretos de Nueva Planta	8
2. Los primeros Borbones: política interior y exterior	10
3. El despotismo ilustrado	12
4. Los límites de las reformas	14
5. Economía y sociedad: cambios y continuidades	16
6. Hispanoamérica en el siglo XVIII	18
7. La Ilustración	20
Revisamos saberes	22
Dosier de trabajo competencial: El neoclasicismo	27
<b>2. La crisis del Antiguo Régimen. La formación del Estado liberal (1788-1868)</b>	<b>31</b>
1. La guerra de la Independencia	32
2. Las Cortes de Cádiz. El restablecimiento del absolutismo (1814-1820)	34
3. Constitucionalismo y absolutismo (1820-1833)	36
4. La emancipación de la América hispana	38
5. Revolución liberal y guerra carlista (1833-1840)	40
6. Moderados y progresistas	42
7. La hegemonía de los moderados (1843-1854)	44
8. El Bienio Progresista y la descomposición del régimen moderado (1854-1868)	46
Revisamos saberes	48
Dosier de trabajo competencial: Goya y su tiempo	54
<b>3. El Sexenio Democrático y la Restauración borbónica (1868-1902)</b>	<b>57</b>
1. La revolución de 1868	58
2. La monarquía democrática	60
3. La Primera República (1873-1874)	62
4. La Restauración borbónica	64
5. El funcionamiento del sistema político	66
6. El conflicto colonial	68
7. Las consecuencias del «desastre»	70
Revisamos saberes	72
Dosier de trabajo competencial: Arte y cultura del siglo XIX	78
<b>4. Las transformaciones sociales y económicas en el siglo XIX</b>	<b>81</b>
1. La población española en el siglo XIX	82
2. La sociedad española en el siglo XIX	84
3. La reforma agraria liberal	86
4. La industrialización en España	88
5. Los transportes. El ferrocarril y los barcos de vapor	90
6. Los otros sectores industriales: la siderometalurgia y la minería	92
7. Los inicios del movimiento obrero	94
8. El movimiento obrero durante la Restauración	96
Revisamos saberes	98
Dosier de trabajo competencial: Las condiciones de vida y de trabajo de la clase obrera	104
<b>II CRISIS, REPÚBLICA Y GUERRA</b>	
<b>5. La crisis de la Restauración (1902-1931)</b>	<b>111</b>
1. El poder político y la oposición	112
2. Evolución política hasta la Primera Guerra Mundial	114
3. Los regionalismos españoles	116
4. La crisis de 1917	118
5. El movimiento obrero	120
6. La guerra de Marruecos y el golpe de Estado de Primo de Rivera	122
7. La Dictadura	124
8. La demografía	126
9. La actividad económica	128
Revisamos saberes	130
Dosier de trabajo competencial: La Edad de Plata de la cultura española	136
<b>6. La Segunda República (1931-1936)</b>	<b>141</b>
1. La proclamación de la República La Constitución	142
2. Las principales fuerzas políticas	144
3. El bienio reformista (1931-1933)	146
4. El bienio radical-cedista (1934-1936)	148
5. Las elecciones de 1936 y el gobierno del Frente Popular	150
6. Evolución económica y movimiento obrero	152
Revisamos saberes	154
Dosier de trabajo competencial: El debate sobre el voto de las mujeres. Mujer y política	160

<b>7. La Guerra Civil (1936-1939)</b>	<b>163</b>	<b>10. Transición, democracia e integración en Europa (1975-1996)</b>	<b>239</b>
1. El estallido del conflicto	164	1. La reforma política: el desmantelamiento del franquismo	240
2. Revolución social y poder popular	166	2. La Constitución de 1978	242
3. Las implicaciones internacionales	168	3. Los gobiernos de UCD	244
4. La zona republicana	170	4. La descomposición de UCD y el triunfo socialista	246
5. La zona franquista	172	5. El gobierno socialista	248
6. La evolución militar	174	6. El final del gobierno socialista y la integración europea	250
7. El final de la guerra y las consecuencias del conflicto	176	7. Demografía y economía	252
Revisamos saberes	178	Revisamos saberes	254
Dossier de trabajo competencial: Bajo las bombas	184	Dossier de trabajo competencial: El Estado de las autonomías	259
<b>III DICTADURA Y DEMOCRACIA</b>			
<b>8. El primer franquismo (1939-1959)</b>	<b>191</b>	<b>11. España hoy (1996-2023)</b>	<b>263</b>
1. El primer franquismo (1939-1959)	192	1. Los gobiernos del Partido Popular (1996-2004)	264
2. De la Segunda Guerra Mundial al aislamiento internacional	194	2. Los gobiernos socialistas (2004-2011)	266
3. La evolución del régimen hasta 1959	196	3. Los gobiernos del Partido Popular (2011-2016)	268
4. La oposición al régimen franquista	198	4. Crecimiento económico y población	270
5. La autarquía	200	5. Crisis económica y cambios sociales (2011-2016)	272
6. Población y condiciones de vida	202	6. La evolución política en la España actual (2016-2023)	274
Revisamos saberes	204	Revisamos saberes	276
Dossier de trabajo competencial: Hambre y racionamiento	210	Dossier de trabajo competencial: La inmigración en España	280
<b>9. El desarrollismo y el final del franquismo (1959-1975)</b>	<b>215</b>	<b>Glosario</b>	<b>284</b>
1. La evolución política del franquismo (1959-1969)	216	<b>Bibliografía</b>	<b>286</b>
2. La nueva oposición	218		
3. El desarrollo económico	220		
4. La evolución demográfica	222		
5. Los cambios sociales	224		
6. Los últimos años del régimen	226		
7. La crisis final de la dictadura	228		
Revisamos saberes	230		
Dossier de trabajo competencial: El atentado contra Carrero Blanco	235		

Aspecto	Santillana (Construyendo Mundos, 2023)	ANAYA (Operación Mundo, 2022)	Teide (EDADES 2, 2022)
<b>Editorial / Grupo</b>	Santillana (Grupo PRISA)	ANAYA (Grupo Lagardère, Francia)	Teide (Vicens Vives, Cataluña)
<b>Autores principales</b>	Fernández Ros, León Navarro, Ramírez Aledón	García de Cortázar, Donézar, Del Val, etc.	Cortada, Ferreres, Castillo, Alcoberro, etc.
<b>Periodo cubierto</b>	S. XVIII - XXI (incluye mirada al futuro)	Prehistoria - S. XX (no trata S. XXI)	S. XVIII - XXI
<b>Bloques predominantes</b>	Político y social; poco económico	Predominio político; poco social/económico	Equilibrio entre política, economía y sociedad
<b>Enfoque ideológico</b>	Progresista	Vinculación francesa, enfoque académico	Catalanista / independentismo matizado
<b>Presencia de cultura</b>	Escasa	Muy escasa	Mayor presencia cultural
<b>Elementos de apoyo</b>	Apoyo iconográfico y documental	Incluye libro de apoyo con recursos didácticos	Fuentes documentales en casi todas las páginas
<b>Particularidades</b>	Tintes ideológicos en temas recientes; capítulo sobre	Mayor contenido sobre Francia; no aborda presente	Incluye procesos actuales (Covid-19, cambios sociales)

## ANEXO III. Estructura básica y modelo de la PAU

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA – EVALUACIÓN PARA EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD - CURSO 2024-2025

**ESTRUCTURA BÁSICA DE LOS EJERCICIOS QUE INTEGRAN LA PRUEBA Y CRITERIOS GENERALES DE CALIFICACIÓN ELABORADOS POR LOS PROFESORES ARMONIZADORES DE LAS MATERIAS DEL 2º CURSO DE BACHILLERATO****HISTORIA DE ESPAÑA****ESTRUCTURA DEL EJERCICIO**

Se ofrece un único modelo y opción de examen, para que el alumnado lo desarrolle.

El modelo de examen consta de **tres apartados**:

**Cuestión 1. Pregunta para razonar** (1789-1996). 2 puntos

1. Políticas educativas.
  - 1.1. Analiza las diferentes políticas educativas en la edad contemporánea (0,5 puntos).
  - 1.2. Valora los avances de la Institución Libre de Enseñanza y de las reformas educativas de la Segunda República (0,5 puntos).
  - 1.3. Compara la situación de la educación en la Dictadura Franquista con el actual período democrático (1 punto).
- 2.- España y sus colonias.
  - 2.1. Identifica las colonias de España desde la Guerra de la Independencia hasta la Transición a la democracia. (0,5 puntos).
  - 2.2. Subraya las consecuencias de la crisis de 1898 y la Guerra de Marruecos (1 punto).
  - 2.3. Desarrolla el proceso de descolonización (0,5 puntos).
- 3.- El derecho al voto.
  - 3.1. Analiza la evolución del sufragio censitario al universal (1 punto).
  - 3.2. Introduce la perspectiva de género (0,5 puntos).
  - 3.3. Destaca el papel de la Constitución de 1978 (0,5 puntos).
- 4.- El movimiento obrero.
  - 4.1. Explica los orígenes del movimiento obrero (0,5 puntos).
  - 4.2. Identifica sus principales corrientes (0,5 puntos).
  - 4.3. Analiza la evolución del movimiento obrero en el siglo XX (1 punto).
- 5.- España y su relación con Europa.
  - 5.1. Analiza el sentimiento europeísta en el siglo XIX (0,5 puntos).
  - 5.2. Explica las diferentes visiones sobre Europa en la primera mitad del siglo XX (1 punto).
  - 5.3. Desarrolla el proceso de integración de España en la Unión Europea (0,5 puntos).

**Cuestión 2. Fuente Histórica** (1789-1996). 4 puntos

El ejercicio llamado "Fuente Histórica" podrá consistir en un texto a comentar, o bien una ilustración o fotografía, o la reproducción de una obra de arte, o una gráfica o un cuadro con datos o cualquier otro material ligado a la temática del programa, que permita al alumnado mostrar su capacidad de análisis y el grado de conocimiento de la asignatura. Se señalará adecuadamente el origen de la fuente y el año, así como sus datos básicos. La Fuente en cuestión irá acompañada de preguntas que guíen al alumnado a la hora de responder correctamente al apartado y en donde se indicará el valor de puntuación máxima que se puede obtener en cada ítem.

Los alumnos elegirán **un** ejercicio de entre **dos** propuestos, uno de los cuales serán un texto escrito. Habrá al menos un ejercicio de cada uno de los grupos de contenidos cronológicos recogidos en la cuestión 3.

**Cuestión 3. Tema** (1789-1996). 4 puntos

El alumnado elegirá **un** tema de entre **dos** (uno de cada uno de los grupos) El tema será de carácter amplio y el alumnado tendrá que desarrollar de forma suficiente los contenidos requeridos. La lista de temas que se incluyen para este curso 2024-2025 es la siguiente:

Grupo 1 (1789 a 1923)

- La crisis del antiguo Régimen (1789-1833): Liberalismo frente a Absolutismo.
- La conflictiva construcción del Estado liberal (1833-1868).
- El Sexenio Democrático (1868-1974).
- La Restauración Borbónica: implantación y afianzamiento un nuevo Sistema Político (1874-1902).
- La crisis del sistema de la Restauración entre 1902 y 1923.

Grupo 2 (1923 a 1996)

- La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930).
- La Segunda República (1931-1936).
- La guerra civil (1936-1939).
- La dictadura franquista (1939-1975).
- La transición a la democracia y la consolidación democrática (1975-1996).



**Universidad**  
Zaragoza

**PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD**  
CONVOCATORIA ORDINARIA EXTRAORDINARIA DE 2025  
EJERCICIO DE: **HISTORIA DE ESPAÑA**  
TIEMPO DISPONIBLE: **1 hora 30 minutos**

PUNTUACIÓN QUE SE OTORGARÁ A ESTE EJERCICIO: (véanse las distintas partes del examen)

**El modelo de examen consta de tres apartados:**

**Cuestión 1. Pregunta para razonar (2 puntos).** Los alumnos tendrán que responder obligatoriamente a una única pregunta (expuesta en tres epígrafes, aunque se responderá a estos tres en una única respuesta; atender a los criterios de corrección correspondientes).

**Cuestión 2. Fuente Histórica (4 puntos).**

**Cuestión 3. Tema. (4 puntos).** El alumnado elegirá un tema de entre dos.

**CUESTIÓN 1. Pregunta para razonar (2 puntos).** España y su relación con Europa.

1. Analiza el sentimiento europeísta en el siglo XIX (0,5 puntos).
2. Explica las diferentes visiones sobre Europa en la primera mitad del siglo XX (1 punto).
3. Desarrolla el proceso de integración de España en la Unión Europea (0,5 puntos).

**CUESTIÓN 2. Fuente Histórica. (4 puntos).** Los alumnos elegirán un ejercicio de entre los dos propuestos:

**Ejercicio 1**

“La Nación Española y en su nombre las Cortes Constituyentes elegidas por sufragio universal, deseando afianzar la justicia, la libertad y la seguridad y proveer el bien de cuantos vivan en España, decretan y sancionan la siguiente Constitución [...]”

Fuente: Preámbulo de la Constitución democrática de la Nación española, promulgada el 6 de junio de 1869.

1. Clasifica el texto e indica sus destinatarios (1 punto).
2. Sintetiza las ideas del texto (1 punto).
3. Compara el texto que has trabajado arriba con el que aparece más abajo respondiendo a estas dos cuestiones:
  - 3.1. Identifica brevemente el periodo histórico al que pertenecen cada uno. (1 punto)
  - 3.2. ¿Qué diferencia(s) básicas ves entre ellos? (1 punto)

“Artículo segundo. Las Cortes se componen de Procuradores [...], a saber:

a) Ministros; b) Consejeros Nacionales de Falange Española Tradicionalista y de las JONS; c) Presidente del Consejo de Estado, del Tribunal Supremo de Justicia y del Consejo Supremo de Justicia Militar; d) Representantes de los Sindicatos Nacionales; e) Alcaldes de las cincuenta capitales de provincia, [...]; i) Aquellas personas que por su jerarquía eclesiástica, militar, administrativa o social, o por sus relevantes servicios a la Patria, designe el Jefe del Estado, en número no superior a cincuenta”.

Fuente: Ley del 17 de julio de 1942 de creación de las Cortes españolas.

CONTINÚA AL DORSO

unizar.es

Fuente

**Ejercicio 2**

Trabajo infantil. C. 1930. Fuente: <https://www.nuevatribuna.es/articulo/sociedad/historia-trabajo-legislacion-trabajo-infantil-xix-xx-esclavitud/20230807173512215334.html>

1. Clasifica la fotografía e indica sus destinatarios (1 punto).
2. Explica qué representa esta fotografía y su trascendencia (1 punto).
3. Compara la imagen que has trabajado arriba con la que aparece más abajo respondiendo a estas dos cuestiones:
  - a. ¿Qué diferencia(s) básicas ves entre ellos? (1 punto)
  - b. Señala alguna etapa de la Historia de España que haya permitido, con su legislación, el paso de una fotografía a otra y explica la razón de tu elección (1 punto)



Escuela de Infantil. España. C. 2024.

Fuente: <https://www.ceutaactualidad.com/articulo/educacion/foro-educacion-tiene-claro/20240412081353196204.html>

**CUESTIÓN 3. Tema (4 puntos).** Los alumnos elegirán **un** tema de entre los dos propuestos:

- La crisis del Antiguo Régimen (1789-1833): liberalismo frente a absolutismo
- La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)

**CRITERIOS GENERALES DE CORRECCIÓN**

El ejercicio tendrá una duración de noventa minutos y se calificará de 0 a 10 con dos cifras decimales.

Los criterios de corrección deben entenderse de forma flexible, admitiendo que las respuestas y enfoques del alumnado pueden ser diversos y aceptables si están basados en corrientes historiográficas comúnmente admitidas.

La evaluación de las preguntas se basará en el grado de conocimiento de los hechos y conceptos más relevantes de las cuestiones objeto de examen –que se señalarán en los criterios específicos-, así como el adecuado encuadre cronológico. Asimismo, se valorará el uso correcto de los términos históricos, la capacidad de síntesis y de relacionar y la creatividad del enfoque. En suma, la madurez intelectual.

**Cuestión 1. Pregunta para razonar**

Esta pregunta tendrá una extensión aproximada de una cara de hoja (se puede atender al diferente tamaño de la letra) y el alumnado tendrá que desarrollar de forma suficiente los contenidos requeridos. Los **criterios de corrección** correspondientes son fundamentales a la hora de conocer qué se espera que responda el alumnado. Se responde conjuntamente a los tres epígrafes que contiene la pregunta.

**Cuestión 2. Fuente Histórica**

- a) Clasificación del texto, imagen o documento en cuestión, características y destinatarios. Se proporcionarán datos de autoría y datación.
- b) Análisis de la fuente: resaltar las ideas fundamentales del texto o mensajes que emite la imagen o representación correspondiente, encuadradas en su proceso histórico. Importancia de la fuente para comprender el período histórico en el que está inscrita.
- c) Comparación de la fuente histórica inicial con una segunda fuente. Esta comparación irá acompañada de dos preguntas que guíen al estudiante a la hora de responder correctamente y se indicará el valor de puntuación máxima que se puede obtener en cada una.

**Cuestión 3. Tema**

La calificación del tema se ajustará a los siguientes criterios:

- 1.- Capacidad para ajustarse a lo que se pregunta.
- 2.- Uso adecuado de los conceptos y vocabulario específico.
- 3.- Hacer referencia a los elementos fundamentales de los contenidos del tema que se explicitarán en cada caso.

En todos los casos se indicará en los criterios de corrección una propuesta de puntuación interna según los contenidos que se recojan en la prueba, que faciliten la corrección uniforme.

El lenguaje de las preguntas de guía al estudiante estará adaptado al tipo de materiales didácticos con los que trabajan habitualmente los estudiantes.

**Deducciones**

Las penalizaciones por errores en lo anterior se aplicarán atendiendo a los siguientes criterios:

- El corrector/a marcará los errores en el ejercicio y especificará claramente la deducción efectuada en la nota global en relación con los dos criterios anteriores, recordando que la penalización nunca podrá ser superior a un punto.
- La máxima deducción global en el ejercicio será un punto de la forma siguiente:
  - o Los dos primeros errores ortográficos no se penalizarán.
  - o Cuando se repita la misma falta de ortografía se contará como una sola.
- A partir de la tercera falta de ortografía se deducirán 0,10 puntos hasta un máximo de un punto.
- Por errores en la redacción, en la presentación, falta de coherencia, falta de cohesión, incorrección léxica e incorrección gramatical se podrá deducir un máximo de medio punto.

Obsérvese que en aquellos casos en los que la suma de las deducciones anteriores sea superior a un punto, esta será la máxima deducción permitida: un punto.